



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"



Doctorado en Ciencias de la Educación
Línea de Investigación: Innovaciones, evaluación y cambio educativo

**SIGNIFICACIÓN DEL JUEGO COMO REFERENTE DIDÁCTICO PARA EL
DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DEL INGLÉS EN
EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

Rubio, abril de 2026



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"



Doctorado en Ciencias de la Educación
Línea de Investigación: Innovaciones, evaluación y cambio educativo

**SIGNIFICACIÓN DEL JUEGO COMO REFERENTE DIDÁCTICO PARA EL
DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DEL INGLÉS EN
EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

Intención Investigativa presentada como requisito parcial para optar al Grado de Doctor
en Educación

Autora: Duarte Contreras, Olga Leomar

Tutor: Dr. Durán, Douglas. PhD

Rubio, abril de 2026



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"
SECRETARÍA**

A C T A

Reunidos el día jueves, cinco de marzo de dos mil veintiseis, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural "Gervasio Rubio," los Doctores: DOUGLAS DURÁN(TUTOR), FREDY BENTI, JIMMY QUINTERO, YORLEY SÁNCHEZ Y RUBÍ BAZO, Cédulas de Identidad Números V.-10096613, V.-1583804, V.-16421531, V.-12516853 V.-10173926, respectivamente, jurados designados en el Consejo Directivo N° 643, con fecha del 3 de julio de 2024, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: "SIGNIFICACIÓN DEL JUEGO COMO REFERENTE DIDÁCTICO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA", presentado por la participante DUARTE CONTRERAS OLGA LEOMAR, cédula de ciudadanía N° CC.-60420736/ pasaporte N° P.- BA593834, como requisito parcial para optar al título de Doctor en Educación, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.

DR. DOUGLAS DURÁN
C.I.N° V.- 10096613

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO
TUTOR

DR. FREDY BENTI
C.I.N° V.- 1583804

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. JIMMY QUINTERO
C.I.N° V.- 16421531

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. YORLEY SÁNCHEZ
C.I.N° V.- 12516853

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

DR. RUBÍ BAZO
C.I.N° V.- 10173926

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA TERRITORIAL
AGROINDUSTRIAL DEL TÁCHIRA



TABLA DE CONTENIDOS

	pp.
TABLA DE CONTENIDOS	ii
LISTA DE TABLAS	v
LISTA DE FIGURAS	vi
RESUMEN.....	viii
INTRODUCCIÓN	1
SECCIÓN I.....	3
EL PROBLEMA.....	3
Planteamiento del Problema.....	3
Objetivos del estudio	9
Objetivo General	9
Objetivos Específicos	9
Justificación e importancia de la investigación	9
SECCIÓN II.....	13
MARCO TEÓRICO.....	13
Antecedentes de la investigación.....	13
Fundamentos Teóricos	16
Fundamentación diacrónica de la investigación.....	16
El juego: referente didáctico en la enseñanza de las ingles.....	17
La didáctica en la enseñanza	20
Competencias comunicativas del inglés en básica primaria	22
Enseñar el inglés a través del juego	26
Teorías fundamentales de la investigación	27
Fundamentos legales	29
SECCIÓN III.....	32
MARCO METODOLÓGICO.....	32
Naturaleza de la investigación	32
Paradigma y Enfoque de la Investigación.....	32
Enfoque de la Investigación	32
Informantes clave	33

Triangulación	34
Método	35
Procesamiento de la información	35
Construcción teórica	36
Criterios de rigurosidad.....	36
SECCIÓN IV	38
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE INFORMACIÓN.....	38
Categoría 1. Configuraciones didácticas del docente en la enseñanza del inglés	40
Subcategoría 1.1 Lineamientos rectores y horizontes pedagógicos del inglés.....	43
Subcategoría 1.2 Mediación didáctica de las habilidades del inglés.	53
Subcategoría 1.4 Mediadores instrumentales para la construcción de la sintaxis escrita	68
Subcategoría 1.5 Factores restrictivos de la práctica pedagógica	77
Categoría 2. Significación del juego en la praxis comunicativa del inglés.....	82
Subcategoría 2.1 Eficacia simbólica del juego en la aprehensión del lenguaje.	84
Subcategoría 2.2 Acción lúdica y competencias comunicativo	92
Subcategoría 2.3 Taxonomía de juegos para la apropiación del código lingüístico.	98
Subcategoría 2.4 Mediación del juego en la funcionalidad pragmática y discursiva	104
Subcategoría 2.5 El juego como escenario de interculturalidad y mediación sociolingüística.....	108
Subcategoría 2.6 Estrategias Lúdico-Pedagógicas para la Competencia Sociolingüística	113
Subcategoría 2.7 Experiencias de aula en la enseñanza del inglés.....	118
SECCIÓN V	124
CONSTRUCTOS TEÓRICOS	124
Dimensión del Homo Ludens y el desarrollo cognitivo-lingüístico	124
Dimensión de la narrativa como eje de significación	126
Dimensión de la competencia comunicativa.....	127
Dimensión afectiva	128

Lineamientos rectores y horizontes pedagógicos del inglés.....	131
Mediación didáctica de las habilidades del inglés.....	133
Mediación de los componentes constitutivos del sistema lingüístico.....	134
Factores restrictivos de la práctica pedagógica.....	137
Eficacia simbólica del juego en la aprehensión del lenguaje.....	138
Teoría de la Resonancia Lúdico-Simbólica.....	144
REFERENCIAS.....	146
ANEXOS.....	151
Anexo A-1. Protocolo de valoración de instrumento.....	152

LISTA DE TABLAS

	pp.
Tabla 1. Matriz de objetivos, categorías y subcategorías.....	39
Tabla 2. Categorías y subcategorías	40

LISTA DE FIGURAS

	pp.
Figura 1. Habilidades de escucha	24
Figura 2. Habilidades de lectura	24
Figura 3. Habilidades relacionadas con la escritura y uso del lenguaje oral.....	25
Figura 4. Habilidades de lenguaje oral.	25
Figura 5. Marco metodológico	33
Figura 6. Categoría configuraciones didácticas del docente en la enseñanza del inglés	43
Figura 7. Marcos orientadores.....	45
Figura 8. Vinculación del Programa Nacional de Bilingüismo	47
Figura 9. Lúdica e interacción verbal auténtica	49
Figura 10. Sintaxis autónoma	51
Figura 11. Subcategoría 1.1 Lineamientos rectores y horizontes pedagógicos del inglés	52
Figura 12. Subcategoría 1.3 Mediación de los componentes constitutivos del sistema lingüístico	59
Figura 13. Subcategoría 1.3 Mediación de los componentes constitutivos del sistema lingüístico	67
Figura 14. Fichas visuales + ejemplos (YouTube)	74
Figura 15. Estructuración compleja	75
Figura 16. Sintaxis Autónoma.....	79
Figura 17. Categoría 2. Significación del juego en la praxis comunicativa del inglés ...	83
Figura 18. Subcategoría 2.2 Acción Lúdica y competencias comunicativo	98
Figura 19. Subcategoría 2.3 Taxonomía de juegos para la apropiación del código lingüístico	103
Figura 20. Subcategoría 2.4 mediación del juego en la funcionalidad pragmática y discursiva	108
Figura 21. El juego como escenario de interculturalidad y mediación sociolingüística	113
Figura 22. Subcategoría 2.7. Experiencias de aula en la enseñanza del inglés	123

Figura 23. Dimensiones teóricas emergentes	130
Figura 24. Andamiaje visual y oral.....	137
Figura 25. Constructos teóricos significación del juego como referente didáctico para el desarrollo de competencias comunicativas del inglés	143



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL "GERVASIO RUBIO"



Doctorado en Ciencias de la Educación
Línea de Investigación: Innovaciones, evaluación y cambio educativo

SIGNIFICACIÓN DEL JUEGO COMO REFERENTE DIDÁCTICO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

Autora: Duarte Contreras, Olga Leomar

Tutor: Dr. Durán, Douglas. PhD

Fecha: abril de 2026

RESUMEN

La enseñanza del segundo idioma, se configura a través de guías y texto, recursos habituales, que se proyectan por medio de procesos repetitivos, memorísticos, que, si bien son necesarios, también generan apatía y estrés en los estudiantes, puesto que no hay elementos innovadores, creativos que capten su atención. Por ello, la investigación busca generar constructos teóricos sobre la significación del juego como referente didáctico para el desarrollo de competencias comunicativas del inglés en educación básica primaria a partir de la percepción del docente. Desde lo expuesto, se acota que a nivel metodológico se procedió desde un paradigma interpretativo, en respuesta a un enfoque cualitativo, lo que a su vez determinó utilizar el método fenomenológico. Como técnica de recolección de información se aplicó la entrevista a docentes del área de inglés, quienes fueron los informantes de la investigación. Este procedimiento se realizó dentro de la rigidez científica, y derivó en constructos teóricos. El aporte que refiere es que la significación del juego en la enseñanza del inglés para la educación básica primaria no reside en su capacidad de divertir, sino en su potencia para naturalizar el aprendizaje. En esta etapa del desarrollo, el estudiante no fragmenta la realidad en asignaturas puesto que su forma de conocer el mundo es integral, activa y, sobre todo, lúdica. Por ello, el juego no debe entenderse como una pausa en el currículo, sino como el referente didáctico primordial que permite en el tránsito desde la memorización de vocabulario hacia la verdadera competencia comunicativa.

Descriptor: Juego, Didáctica, Competencias Comunicativas, inglés.

INTRODUCCIÓN

Las instituciones educativas son fuentes de contacto con el aprendizaje, por ello, los docentes son un medio a través de la enseñanza que proveen conocimientos y desarrollan competencias, habilidades y destrezas. De allí que, deben acudir a estrategias y recursos que despierten interés y motivación en los estudiantes. En este sentido, Para García (2020) “el juego es un instrumento de aprendizaje en el contexto escolar, es una forma innovadora de acceder a los conocimientos” (p.5). El acto pedagógico ha sido interpretado desde una mirada académica, donde prevalece la adquisición de información; sin embargo, desde el siglo pasado se viene gestando con mayor fuerza innovaciones en el campo educativo, transformando la significación de cómo se desarrolla.

Hoy, se conoce que los estudiantes tienen estilos de aprendizaje, que es capaz de construir su aprendizaje, desarrollar competencias y que es un ente activo, reflexivo y analítico. Por ende, la labor del docente consiste en saber transferir un saber a partir de una didáctica creativa, y la lúdica forma parte de los descubrimientos en este contexto por la experiencia que provee. Para, Pesántez (2016) “Recientemente, los juegos estaban ajenos a la educación, solo ciertas actividades lúdicas se reflejaban para complementar los conocimientos adquiridos” (p.48). Desde esta perspectiva, figuran como un recurso ideal para llevar a cabo la enseñanza del segundo idioma como lo es el inglés.

Desde esta apreciación, en los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés (2006) se enuncia el compromiso de originar condiciones para el desarrollo de competencias comunicativas en esta lengua. De acuerdo a lo expuesto, se deben tener conocimientos y dominio del idioma, porque posibilita oportunidades en cualquier contexto. No obstante, la enseñanza del segundo idioma, se configura a través de guías y texto, recursos habituales, que se proyectan por medio de procesos repetitivos, memorísticos, que, si bien son necesarios, también generan apatía y estrés en los estudiantes, puesto que no hay elementos innovadores, creativos que capten su atención.

La pedagogía lúdica, a través del juego, se aprecia actualmente por algunos docentes como un elemento clave que puede llegar a transformar la educación. Sin embargo, falta comprensión respecto de parte de otros docentes que evaden el juego en el aprendizaje de los niños, llegando a considerarlo no fundamental en la educación. Sin considerar que el juego al tener margen de error ayuda a que los niños lo experimenten sin ninguna culpa por equivocarse. Por eso es educativo, ayuda en el aprendizaje, a encontrar significado, a desplegar la creatividad, a sentir emociones y disfrute. Aspecto que beneficia el desarrollo del idioma inglés.

Inicialmente, el trabajo se compone de tres capítulos iniciales presentados como una intención investigativa, a través de los cuales se exponen aspectos fundamentales referente al planteamiento de la problemática concerniente a la significación del juego como referente didáctico. En esta se pueden relatar aspectos relacionados con la realidad y situación en la actualidad en el colegio “Sagrado Corazón de Jesús”, sede B, ubicado en Cúcuta, norte de Santander, Colombia. Se bosquejan los objetivos que indicaran el camino metodológico y la justificación.

Seguido se continúa con los antecedentes de tesis doctorales que permiten mayor comprensión, y aportes epistémicos al campo del idioma inglés y de la didáctica, seguido del marco teórico del que se fundamenta el discurso y orientaciones ontológicas, permitiendo conocer la naturaleza de lo que se está investigando. En cuanto a la sección III se enuncia el camino metódico presentando el paradigma que asumirá, enfoque, diseño, método para viabilizar el análisis e interpretación de información. En cuanto a la sección IV se expone el análisis e interpretación de la información presentándose las categorías y subcategorías emergentes acorde a los fenómenos. Y en la sección V se presentan los constructos teóricos con relación a los hallazgos de la investigación.

SECCIÓN I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema

El juego, al ser instituido como referente didáctico en la enseñanza del inglés, actúa como un ecosistema donde la lengua extranjera deja de ser un objeto de estudio inerte para convertirse en un elemento de mediación social. En este escenario, la actividad lúdica reduce la resistencia afectiva del estudiante, y activa procesos de negociación de significado que son primordiales para la competencia comunicativa. Por lo tanto, el niño no juega para aprender el idioma, sino que utiliza el idioma para poder jugar. Esta transposición de la intencionalidad permite que las estructuras lingüísticas se internalicen, consolidando un aprendizaje basado en la experiencia directa, donde el goce y la resolución de retos se entrelazan para dotar de sentido propio a cada palabra pronunciada en el aula de primaria.

A nivel de contexto global, se ha de referir la enseñanza del inglés, presenta cierta brecha entre las políticas de bilingüismo de los organismos internacionales y la realidad operativa de las aulas. Mientras que marcos como el MCER exigen una competencia comunicativa funcional, la enseñanza del inglés en muchas regiones se corresponde con modelos gramaticales descontextualizados que ignoran la naturaleza lúdica del aprendizaje infantil, por lo tanto, en ciertos espacios educativos se incorporan el juego como parte del proceso didáctico en la enseñanza, mientras en otros no se concibe su importancia porque se tiene la creencia que el juego es una actividad de recreo, perdiendo su potencial como medio de desarrollo cognitivo y lingüístico, lo que resulta en bajos niveles de eficiencia y una desmotivación temprana por parte de los estudiantes de desarrollar las competencias comunicativas del idioma inglés-

Las competencias comunicativas del idioma inglés, son comprendidas como un vinculado de procedimientos gramaticales que se van desarrollando en el transcurrir del crecimiento de cada individuo, con el propósito que este logre ser

participe de modo eficaz y cuente con las destrezas comunicacionales ante la sociedad; siendo taxonómicamente denominadas como: escuchar (Listening), hablar (Speaking), leer (Reading) y escribir (Writing); así lo expresa Pineda (2022), abarcando dicha clasificación en todas las lenguas, como es el presente caso en el idioma inglés, en donde, desde una perspectiva comunicacional, se enfoca en las destrezas y hábitos que pueden admitir que los estudiantes de primaria emitan, reciben información a través del lenguaje verbal y no verbal con otros sujetos que dominen la lengua inglesa.

En el contexto colombiano la problemática se agudiza debido a la disparidad de recursos y la formación docente insuficiente en metodologías activas para la básica primaria. A pesar de los esfuerzos del Programa Nacional de inglés, el nudo crítico se halla en la falta de materiales didácticos que integren el juego de manera sistemática y adaptada a la diversidad cultural del país, especialmente en zonas rurales. La enseñanza suele limitarse a la repetición de listas de palabras, dejando de lado la interacción real. Así, el juego no logra consolidarse como un referente didáctico debido a una visión tradicionalista que prioriza la disciplina y el silencio sobre el caos constructivo y el intercambio comunicativo que la actividad lúdica requiere.

El sistema educativo de Colombia, en sus Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) presenta un enfoque académico, sin concentrar mucha atención en una enseñanza donde pareciera no haber tanto interés en el proceso didáctico que abarca situaciones propias del desarrollo de la persona como la motivación, la capacidad de socializar y afiliarse con otros, y el juego como posibilidad de disfrutar, divertirse e interactuar, sino los contenidos y competencias a desarrollar. En referencia se desglosa aspectos centrados en la gramática, semántica, sintáctica, léxica, fonológica y ortográfica, lo que requiere lograr habilidades en el discurso oral y escrito, es decir, hacer funcional el aprendizaje en contextos con elementos sociolingüísticos de acento y dialecto.

La realidad de la práctica pedagógica actual revela una realidad donde el juego se implementa de manera fragmentada, sin una base epistemológica clara que lo vincule con la competencia comunicativa. En la cotidianidad escolar, el docente suele utilizar dinámicas lúdicas solo como un rompehielo o una pausa

activa, pero no como el eje estructural del proceso de enseñanza y aprendizaje. Se observa una tendencia a la gamificación superficial que busca el entretenimiento más que la internalización del idioma, lo que impide que el niño desarrolle una verdadera autonomía lingüística y una capacidad de negociación de significados a través del inglés.

Desde esta perspectiva, se debería enfocar una reconfiguración de la práctica educativa donde el juego sea asumido como el referente didáctico principal, sustentado en la teoría de la actividad y el interaccionismo simbólico. Desde este paradigma, el juego debe ser el escenario natural donde se movilicen las competencias comunicativas, permitiendo que el inglés se convierta en una herramienta viva de expresión. El deber ser aspira a una educación básica primaria donde la significación del juego actúe como un medio entre el mundo del niño y la lengua extranjera, garantizando que el aprendizaje sea un proceso holístico, dinámico y, sobre todo, profundamente humano y significativo

Hoy es inconcebible entender un ejercicio formativo de enseñanza y aprendizaje sin tener claridad sobre el proceso teleológico de cualquier acontecimiento educativo y pedagógico, que, si o si debe propender por la integralidad del saber que no solo me dije en asuntos netamente asociados a lo estandarizable, sino que conjuga otros elementos como la formación para la vida y la convivencia, que deben estar en la transversalidad de todo lo que ocurre en el proceso formativo.

La falta de interés en la didáctica del proceso de enseñanza pudiera reconocerse porque el ejercicio pedagógico centra la atención en el requerimiento relacionado al desarrollo de las competencias comunicativas que si bien es lo que se establece a nivel curricular, no obstante, al desconocer que existen diversos nudos problemáticos que en consecuencias pueden conducir a la apatía y fastidio en la clase, lo que pudiera interpretarse como carencia de esmero y motivación por el aprendizaje del inglés, siendo este el resultado de la implementación de pedagogías sin el sustento didáctico que soporta la mediación que favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en básica primaria.

Vale la pena mencionar a Maturana (2019) respecto a que “en la enseñanza del inglés existen dificultades por no contar con profesores especialistas en el área” (p.13). En el sistema educativo Colombia, especialmente en la educación estatal, pareciera ser común en la básica primaria no encontrar docentes especialistas en el área dejando así este aprendizaje a merced de docentes que no cuentan con el perfil para ejecutar esta enseñanza, marcando así una brecha formativa que se refleja en grados superiores donde la ausencia de formación en esos primeros años conduce a que el ejercicio en el bachillerato y la media sea lento no favoreciendo dinámicas internas y externas, por ejemplo las de orden nacional como las pruebas estandarizadas saber (ICFES).

Sumado a lo anterior, Iguiní (2020) menciona que “el docente debe proponer actividades que resulten atractivas además de ser accesibles, para motivar el aprendizaje” (p.15). Desde esta apreciación, la enseñanza ha de referirse desde el plano motivacional como lo expone Andrade, (2020) “el juego resulta ser una estrategia útil en el contexto educativo, porque incentiva estudiantes un aprendizaje creativo (p.1) y la carencia del juego como herramienta didáctica en la planeación pedagógica, conduce a que el aprendizaje deje de ser un proceso normal y natural del estudiante, toda vez el ejercicio formativo está distanciado de este elemento natural en el desarrollo humano para adquirir aprendizajes por medio de vivencias significativas y creativas apoya además el desarrollo de competencias.

Lo mencionado trae como consecuencia, el reflejo de actitudes adversas como cansancio, indiferencia, apatía, aburrimiento, conformismo en la manera en cómo el estudiante recibe en razón de su aprendizaje lo que se le enseña, puesto que, el aprendizaje memorístico, atomizado de la lengua que afecta la transferencia funcional, cardinalmente establecida con importancia en el sujeto, verbo, predicado, lo que refiere una escasa o nula comprensión morfosintáctica formal del idioma inglés, cuyas implicaciones derivan en el descuido de las demás competencias comunicativas: hablar, leer, escuchar.

Ante lo expuesto, se relaciona con que prevalece el uso de las estrategias metodológicas donde el estudiante pareciera ser sujeto pasivo en el proceso de enseñanza y aprendizaje, generando como consecuencia desmotivación y desinterés hacia la enseñanza que se facilita, lo que implica una escasa atención

durante las clases, toda vez el aprendiz no recibe la estimulación propia de quien está llamado a descubrir sus capacidades y potenciarlas en el acto educativo y educar más allá del fin de formar para el trabajo o para la competencia, si o si debe estar mediado por muchas herramientas donde el juego como mediación didáctica para el aprendizaje es primordial.

En este sentido, cabe destacar las oportunidades que refiere el juego como un recurso aplicable a nivel didáctico. En este orden de ideas, Pesántez (2016) “El juego desarrolla la expresión, y el modo de captar y transformar la realidad” (p.52). En este sentido, para el desarrollo de las competencias comunicativas del idioma inglés, el juego se presenta como un medio que favorece de forma significativa el aprendizaje por el dinamismo que lo caracteriza. El juego cambia la forma de proyectar la enseñanza.

Sin embargo, sobre esta, se refleja la misma metodología, caracterizada por guías de trabajo, textos y vocabulario, sin mayor expresión de cambios en su didáctica para hacer más efectivo e interesante su aprendizaje. Como problemática es pertinente enunciar que el Colegio “Sagrado Corazón de Jesús”, sede B, ubicado en Cúcuta, norte de Santander, Colombia la gran mayoría de los estudiantes tiene un conocimiento básico del idioma inglés, así como escasas habilidades comunicativas que permitan manifestar que se desarrolla un proceso de calidad educativa cónsona con los requerimientos y lineamientos curriculares estandarizados.

En la institución educativa colegio “Sagrado Corazón de Jesús” sede B en Cúcuta, se evidencia una tensión epistemológica entre la normativa institucional y la práctica cotidiana, donde el juego es frecuentemente reducido a un componente recreativo carente de intencionalidad pedagógica. A pesar de los lineamientos que promueven el bilingüismo, los nudos problemáticos surgen cuando la actividad lúdica se percibe como una interrupción de la clase formal y no como la estrategia articuladora del aprendizaje del inglés, por ende, esta concepción o creencia, impide que el juego sea un referente didáctico, limitando la enseñanza a una transmisión de contenidos que no logra conectar con el aprendizaje y desarrollo de competencias comunicativas del estudiante, ni con las demandas comunicativas del entorno fronterizo.

La problemática se profundiza al percibir el significado que los docentes educativos otorgan al juego, comprendido más como entretenimiento sobre la mediación lingüística. En el contexto de esta sede, el juego se utiliza de forma esporádica para captar la atención, pero rara vez se sistematiza como una estrategia para el desarrollo de competencias comunicativas reales. Esta carencia de significación deriva en un vacío didáctico donde el niño asocia el inglés con un momento de estudio sin mayor importancia, sin lograr la internalización de funciones comunicativas superiores que le permitan expresarse con autonomía en la lengua extranjera.

Además, las condiciones sociodemográficas de Cúcuta imprimen una urgencia particular a esta problemática, pues la falta de una didáctica del juego bien fundamentada en el "Sagrado Corazón de Jesús" restringe las oportunidades de movilidad social de los educandos. El nudo crítico reside en que, al no considerar el juego como un referente ontológico y didáctico, se desperdicia la etapa de básica primaria, periodo crítico para la adquisición lingüística. La enseñanza del inglés en la sede B enfrenta así el reto de trascender el uso instrumental del juego que responda a las necesidades de comunicación, identidad y desarrollo integral de los niños en el Norte de Santander.

La significatividad que tiene el juego como elemento fundante del desarrollo de la persona facilita el trabajo pedagógico. Desde esta perspectiva resulta necesario indagar e interpretar el sentido y significado del juego como referente didáctico en el ejercicio docente. La ausencia de innovación en plano didáctico-pedagógico conduce a experiencias formativas monótonas en las clases de inglés, lo que impacta en el nivel deficiente de comprensión comunicativa de la lengua inglés, concibiéndose con pocas posibilidades de lograr los objetivos formativos en los estudiantes de básica primaria.

A partir de todo lo expuesto, vale la pena preguntar ¿Cuál será la didáctica empleada por los docentes en el ejercicio pedagógico de básica primaria en la formación de competencias comunicativas del inglés? ¿Qué sentido estarán otorgando los docentes de básica primaria al significado del juego para el desarrollo de las competencias comunicativas del inglés? ¿Qué dimensiones teóricas podrían surgir respecto a las experiencias didácticas que aplican los docentes para el

desarrollo de competencias comunicativas del inglés en educación básica primaria basadas en el juego?

Objetivos del estudio

Objetivo General

Generar constructos teóricos sobre la significación del juego como referente didáctico para el desarrollo de competencias comunicativas del inglés en educación básica primaria a partir de la percepción del docente.

Objetivos Específicos

Develar la didáctica empleada por los docentes en el ejercicio pedagógico de básica primaria en la formación de competencias comunicativas del inglés.

Interpretar el significado que otorga el docente al juego para el desarrollo de las competencias comunicativas de las ingles didáctico

Enunciar dimensiones teóricas respecto a las experiencias didácticas que aplica el docente para el desarrollo de competencias comunicativas del inglés en educación básica primaria basadas en el juego.

Justificación e importancia de la investigación

La presente investigación se fundamenta en un fundamento teórico del juego para posicionarlo como una episteme didáctico esencial en la educación básica. Esta tesis se sustenta en el legado de Comenio y Froebel, precursores de la pedagogía activa, quienes vislumbraron el juego no como una pausa del aprendizaje, sino como el método natural de exploración del mundo. Esta postura se profundiza con los aportes de María Montessori y Jean Piaget, cuyas perspectivas permiten comprender que el juego proporciona las estructuras cognitivas necesarias para que el niño organice su pensamiento, facilitando la transición de lo concreto a lo simbólico, proceso vital en la adquisición de una lengua extranjera.

Desde la perspectiva de Lev Vygotsky, la investigación adquiere una dimensión sociocultural, donde el juego se identifica como la actividad que crea la Zona de Desarrollo Próximo. De allí que el aprendizaje del inglés deja de ser una acumulación de información para convertirse en un proceso de mediación simbólica.

Esta base se complementa con la visión de McClelland sobre la motivación y la propuesta de Sergio Tobón respecto a la formación por competencias; ambos permiten argumentar que la competencia comunicativa en inglés no se limita al saber gramatical, sino al saber hacer en contexto. De este modo, el juego se valida científicamente como el escenario donde se movilizan los recursos afectivos y cognitivos necesarios para alcanzar un desempeño integral y ético en contextos comunicativos reales.

La investigación se adhiere a los principios del enfoque comunicativo, eje central de la enseñanza de lenguas, enfatizando que el acto comunicativo en inglés debe trascender la instrucción explícita. Se busca, por tanto, rescatar la importancia del conocimiento tácito y la internalización orgánica de la lengua a través de la lúdica. Al fundamentar el estudio en estos pilares, se otorga validez científica a la premisa de que el juego es el referente didáctico por excelencia para que el estudiante de primaria no solo aprenda inglés, sino que habite la lengua, dotándola de significado propio y transformándola en un instrumento vivo de expresión y conexión global.

Desde el punto de vista social, la investigación procura generar un constructo teórico a partir de la percepción del docente respecto a la significación del juego como referente didáctico para el desarrollo de competencias comunicativas del inglés en básica primaria, como forma de comprender la importancia de las orientaciones didácticas- pedagógicas puesto que a partir de su desarrollo los estudiantes puede desenvolverse a nivel comunicativo en otros escenarios y culturas. En cuanto al juego a nivel social es un aspecto humano natural practicado en todo tiempo y contexto.

Además, se justifica de manera práctica al pretender generar un aporte teórico relacionado a la significación del juego como referente didáctico. Esto en función de brindar practicidad a la enseñanza y el aprendizaje desde entornos donde la lúdica y la gamificación formen parte del desarrollo de la práctica pedagógica en función de desarrollar en los estudiantes competencias en las cuatro áreas fundamentales: competencia gramatical, competencia socio- lingüística, competencia discursiva y competencia estratégica. Además, con el fin que los estudiantes puedan interpretar referencias culturales distintas a las de origen, pero

desde un sentido innovador, interesante, que les motive a su aprendizaje y adquisición de conocimientos.

La relevancia práctica de este estudio se manifiesta en su potencial para derribar la resistencia afectiva hacia una lengua extranjera, sustituyendo la apatía por una motivación intrínseca sostenida por el interés y la innovación. En el contexto de la educación básica primaria, el juego permite que los estudiantes decodifiquen e interpreten referentes culturales diversos desde una postura crítica y creativa, facilitando una adquisición del inglés que es, ante todo, funcional y significativa.

En lo referido a la justificación metodológica, el estudio propugna la importancia de la lectura y selección de antecedentes previos al tema de investigación, se fundamenta en un paradigma interpretativo con enfoque cualitativo para dar respuesta al significado del juego como referente didáctico. Por lo expuesto, se apoyará en el método fenomenológico, con el fin de generar un aporte teórico. A los efectos de conocer desde la realidad que se experimenta en el contexto de estudio en consideración a las estrategias, recursos y actividades organizadas por el docente que administra el área de inglés.

En cuanto a la justificación educativa, la investigación es importante porque busca diagnosticar el manejo de competencias comunicativas del inglés a partir de la didáctica implementada por el docente en básica primaria, así como describir la relación entre el juego y el desarrollo de la competencia comunicativa del inglés en el colegio “Sagrado Corazón de Jesús” en Cúcuta Norte de Santander. Esto en consideración que, en el acto educativo se busca desarrollar competencias que se relacionen con el léxico, reglas de la morfología, sintaxis, semántica y fonología y de esta forma pueda contar con formas gramaticales y pueda reconocer significados tanto escritos como hablados.

En fundamento con el MEN (2015), los Estándares Básicos de Competencias, se fundamentan en las exigencias sociales y evolutivas actuales, que reconocen el idioma inglés como una lengua universal, y como herramienta estratégica del avance y progreso en todo contexto. Desde la dimensión axiológica, esta investigación se erige como un acto de reivindicación del derecho del niño a un

aprendizaje humanizado, donde el juego se reconoce no solo como herramienta, sino como un valor ético fundamental en la formación integral.

Al situar el estudio en el Colegio “Sagrado Corazón de Jesús” en Cúcuta, la investigación trasciende el cumplimiento de los Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación Nacional (2016) para proponer una ética de la enseñanza del inglés basada en el respeto a la naturaleza lúdica del ser. Este enfoque defiende que la competencia comunicativa no debe ser una imposición técnica, sino una invitación a la convivencia y al reconocimiento del otro a través de un lenguaje que se habita con gozo y autenticidad.

De acuerdo a lo expuesto por la UPEL (2024), se inscribe la intención investigativa en NIEDUCA- Núcleo de Investigación Educación, Cultura y Cambio; bajo la línea de investigación de: *Innovaciones, evaluación y cambio educativo*.

SECCIÓN II

MARCO TEÓRICO

Antecedentes de la investigación

En esta sección, se expone la revisión y selección de antecedentes relacionados con la didáctica y la enseñanza del idioma inglés. Además, se presentan aspectos conceptuales y teóricos que inducen al desarrollo del discurso epistémico, considerándose fundamentales además para el cuerpo teórico porque permite guiar la selección de teorías y tendencias permitiendo conocer el proceso evolutivo del objeto de estudio.

A nivel internacional, Córdova (2022) presentó la tesis doctoral “Importancia de los juegos pedagógicos como estrategia educativa en la labor docente”. Se planteó como objetivo principal: Conocer sobre la importancia del juego como estrategia pedagógica en la labor docente, a fin de conocer y discurrir sobre el valor de los juegos pedagógicos, y la importancia que le deben dar los docentes para emplearlo en su trabajo pedagógico como parte de las estrategias educativas que planifique y disponga útiles, concibiendo que los juegos son esenciales para desarrollar aprendizajes en las diferentes edades de los estudiantes. A nivel metodológico, aplicó un paradigma interpretativo, con enfoque de características descriptivas.

Como hallazgos es necesario e imprescindible al ser una herramienta que facilita el aprendizaje resaltando su relevancia en el desarrollo de los infantes, al promover la creatividad y la motivación. La relación que tiene con el presente estudio es porque el juego como recurso en la acción pedagógica, permite una mejor adquisición de conocimiento y, por ende, de aprendizaje de los contenidos establecidos curricularmente imprescindibles. El estudio de Córdova ratifica que el juego es una herramienta imprescindible y esencial para el desarrollo infantil, por lo tanto, la presente tesis permite argumentar que la significación del juego en la enseñanza del inglés no es un acto recreativo sino una respuesta a la naturaleza

misma del aprendizaje en primaria, además permite sostener que, al enseñar inglés, se está utilizando el canal natural a través del cual el niño procesa la realidad.

Además, existe una sintonía metodológica crucial, porque al igual que Córdoba, esta investigación se sitúa en un paradigma interpretativo por lo que antecedente aporta validez a la elección metodológica, demostrando que para comprender el valor y la importancia de las estrategias docentes, es necesario indagar en los significados y en el discurso de los actores.

Desde el punto de vista regional, se asumió el estudio de Mosquera (2022) titulado la enseñanza del idioma inglés desde la práctica pedagógica en la educación básica secundaria, cuyo objetivo general consistió en generar una aproximación teórica sobre este objeto de estudio. Para lograrlo asumió un enfoque cualitativo, destinando el método de investigación fenomenológico hermenéutico, como informantes del estudio participaron 6 docentes del área de inglés, a los cuales se les aplicó la técnica de la entrevista como instrumento de recolección de datos. Los hallazgos fueron sistematizados a través de la categorización abierta, axial y selectiva, por ende, se refirió un procedimiento inductivo arrojando tres categorías emergentes: 1. Enseñanza, 2. Práctica pedagógica y 3. Rasgos docentes. La correspondencia que tiene con el estudio es porque refiere una práctica pedagógica tradicional en cuanto a la didáctica aplicada para explicar los contenidos del idioma inglés.

El trabajo de Mosquera valida el uso del método fenomenológico-hermenéutico para estudiar la enseñanza del inglés, por lo que gana respaldo en la forma de abordar la realidad a través de la interpretación de la experiencia de los docentes. El procedimiento que Mosquera empleó sirvió como un referente procedimental para sistematizar los testimonios recolectados en el colegio “Sagrado Corazón de Jesús”, garantizando que la teoría emergente sea producto de un análisis inductivo riguroso.

El aporte más significativo de este antecedente es la caracterización de la práctica pedagógica tradicional, ya que Mosquera revela que la enseñanza del inglés suele estar estancada en métodos expositivos y gramaticales. Esto permite utilizar este estudio como un punto de partida problemático que si bien se realizó en

secundaria refiere la práctica es tradicional, y asimismo; argumenta que es necesario resignificar el juego desde los primeros años para evitar que el estudiante llegue a la secundaria con desmotivación.

Guarín (2021) desarrolló su tesis doctoral, la cual tituló como “Didáctica del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en un contexto global”. Planteándose como objetivo generar un constructo teórico en relación al objeto de estudio indicado. Su camino metodológico se orientó en un enfoque cualitativo, enunciando un paradigma interpretativo, de nivel explicativo, por tanto, se apoyó en el uso del método fenomenológico para cumplir con los objetivos propuestos. Como hallazgos se destaca la importancia de la efectividad de las estrategias planificadas y efectuadas por los docentes para lograr el aprendizaje por parte de los estudiantes.

El aporte más significativo de Guarín es la validación del objetivo de generar teoría. Al proponer un constructo sobre la didáctica del inglés en un contexto global, le otorgó a esta investigación un marco de referencia superior, justificando que la enseñanza del inglés en el colegio “Sagrado Corazón de Jesús” debe ser vista como parte de un fenómeno global que requiere respaldo teórico propio, especialmente cuando se introduce el juego como referente didáctico. Guarín utilizó el paradigma interpretativo y el método fenomenológico, lo que refuerza la tradición científica en la que está investigación se inscribe. El hecho de que este estudio de nivel doctoral explicativo haya utilizado la fenomenología para entender la didáctica del inglés, representa una base metodológica para defender que la esencia de la enseñanza y en este caso, la significación del juego solo puede comprenderse a través de la interpretación de las experiencias vividas por los sujetos.

Delgado (2023) desarrolló la tesis doctoral titulada “La enseñanza del inglés desde la perspectiva del docente de educación básica primaria en Colombia”. Dicha investigación focalizó atención en la identificación de los factores epistemológicos en el quehacer docente, realizando una descripción y comprensión sobre el cumplimiento de los lineamientos pedagógicos emergentes en referencia a las competencias comunicativas a desarrollar en los estudiantes. Se sistematizó a nivel metodológico desde un paradigma interpretativo, soportado en el enfoque cualitativo, estructurado sobre el método fenomenológico. Como informantes de la

investigación fueron cuatro docentes seleccionados según criterios. Se les aplicó la técnica de la entrevista, para recolectar información, posteriormente analizadas para alcanzar al acercamiento teórico. Destaca como aporte que la enseñanza del inglés, es de tipo tradicional sin aplicación de métodos pedagógicos que susciten formas distintas a la apropiación de aspectos fundamentales en la adquisición de una segunda lengua

Fundamentos Teóricos

Partiendo del aspecto epistemológico, se busca conocer acerca del juego como recurso didáctico en referencia a una pedagogía que genere aprendizajes significativos del idioma inglés, refiriendo una enseñanza donde la lúdica promueve experiencias que favorezcan la transmisión de conocimientos y estos puedan ser favorablemente procesados, adquiridos y aplicados por los estudiantes. Seguidamente se presenta la fundamentación ontológica de la investigación, para posteriormente presentar un desarrollo teórico y conceptual que permita un acercamiento al objeto de estudio.

Fundamentación diacrónica de la investigación

El juego tuvo sus orígenes en Grecia, pero su connotación no era educativa, sino recreativa. Los filósofos discurrían sobre lo esencial que era el juego en el aprendizaje. En referencia al juego incorporado en la educación en la edad contemporánea, se pueden destacar los aportes de Froebel, y María Montessori. Friedrich Froebel creador de la educación preescolar y de los jardines de infancia, tuvo entre sus premisas que el niño debía experimentar la libertad en el aprendizaje y además debía ser considerado su desarrollo genético, sus etapas evolutivas de orden natural, por lo que el rol del docente era el de ser guía de las actividades pedagógicas. Los tres principios transcendentales de su aportación, fueron: acción, juego y trabajo.

Por su parte, María Montessori, reconocía que el juego es una actividad que se desarrolla durante la primera infancia. Brindó importancia a comprenderlo como un actor y protagonista del acto educativo enfatizó en las particularidades de cada ser, resaltó el respeto a la espontaneidad, al desarrollo individual, al respeto de las diferencias, destacó también la libertad, la defensa de sus intereses y capacidades,

y en la disposición de recursos y materiales material manipulables dirigido a la sistematización de actividades.

En el siglo XX, son múltiples las teorías que hacen referencia sobre el juego, entre estas: la Teoría por ficción expuesta por Claparède (1932), la Teoría estructuralista de Piaget (1945) en las cuales el juego se reconoce como una actividad donde el infante participa de manera espontánea y por gusto. La teoría sociocultural del juego propuesta por Vygotsky (1933) a través del cual sos tiene que los juegos son un acto social que premia la interrelación entre pares, logrando integrarse culturalmente.

Actualmente, el juego, es un recurso que ha cobrado mayor fuerza en el campo educativo como apoyo didáctico para favorecer tanto la enseñanza como el aprendizaje. En la actualidad el juego en las instituciones educativas se utiliza mucho en la educación Infantil y básica primaria, al considerarse como una actividad que brinda condiciones de disfrute durante su ejecución, lo que resulta agradable a la atención y concentración para estimular el aprendizaje, combinando una serie de elementos importantes en la lúdica. Lo que se comprende como una ventaja a nivel educativo porque se dilucida desde el aprender haciendo, lo que trae como beneficio es el desarrollo de competencias y habilidades fundamentales favoreciendo las metas pedagógicas trazadas según el grado y nivel de desarrollo de los estudiantes.

El juego: referente didáctico en la enseñanza de las ingles

La palabra juego proviene del latín *iocus* (broma, chanza, gracia, pasatiempo, diversión). Para Martínez (1998) “el juego instruye y educa” (p.155). El juego es una herramienta para el aprendizaje debido a la plasticidad, esto implica que se puede repetir tantas veces sean necesarias, esto es un punto importante porque hace posible el aprendizaje, sobre todo de carácter formativo. En las instituciones educativas los contenidos suelen ser explicitados de una forma tradicional, prevaleciendo la explicación. Iguiní (2020) expresa que el juego didáctico representa un factor importante porque permite estimular el aprendizaje” (p.18).

En el área de inglés la enseñanza suele estar enfocada en el desarrollo de las habilidades comunicativas. Sin embargo, en muchos casos los estudiantes no los

comprenden a falta de una didáctica que desarrolle el interés y la motivación por dominar el este idioma. El juego cuenta con múltiples beneficios en el proceso de maduración del niño porque es una excelente vía para expresarse, crear, ser participativo y colaborativo. Por medio de este, se pueden encauzar hábitos de estudio, por lo que resultan importantes. Se destaca que el juego en el proceso de enseñanza, debe ser adaptado a la edad y proceso de desarrollo del estudiante.

Actualmente, muchas instituciones educativas están introduciendo el juego como parte de la didáctica para estimular el aprendizaje significativo. Según, el Consejo de Educación y Primaria, (2008, ANEP) El juego representa un apoyo en el proceso tanto de enseñanza como aprendizaje porque consigue activar el aprendizaje. Aunado a esto, cambia el paradigma tradicional donde el docente es el centro de conocimiento y lo transmite al estudiante al concebirlo como un receptor de contenidos. El juego rompe con esos esquemas y limitaciones, porque al hacer uso de este surgen una serie de emociones, las cuales funcionan como elementos esenciales para potenciar el interés por la información que recibe procesándola de una manera satisfactoria, divertida, aportando valor hacia aprendizaje significativo, propiciando la retención de conocimientos a largo plazo. Pesántez (2016) “Los juegos didácticos estimulan y cultivan la creatividad” (p.54).

En este momento, las TIC integrada a la educación presentan plataformas virtuales como nuevos escenarios educativos con múltiples opciones disponibles basados en el juego, con el fin de propiciar aprendizajes significativos porque parte de la diversión como un principio lúdico a la par que van adquiriendo los contenidos curriculares formales. Para el desarrollo de las habilidades comunicativas del idioma inglés, el juego se plantea como un medio importante y eficaz por la dinámica que establece. Es importante sensibilizar a los docentes sobre el uso del juego en la enseñanza para innovar en la facilitación de contenidos y procesos creativos.

El juego, se concibe como un elemento motivador y transformador de las experiencias de aprendizajes porque al ser un símbolo cotidiano en la vida de las personas, sobre todo en edad escolar, el estudiante al tener experiencias con base al juego conecta con estados emocionales positivos permitiendo la recepción de información al captarla de manera agradable. Con relación esto, Marín (2018) en una entrevista para la BBVA refiere que “El juego tiene beneficios colaterales. A

través de la diversión, los niños desarrollan aspectos fundamentales para su aprendizaje, como la creatividad, el esfuerzo, la cooperación o la concentración, y lo importante es tener un buen repertorio lúdico, para ser capaces de desarrollar distintas habilidades”.

El juego se describe como un referente didáctico en la enseñanza, debido a que es considerado una acción agradable y creativa, dejando explícito su importancia, la cual se relaciona con ser un conductor de información para el alcance de aprendizajes. Su trabajo es lograr que el estudiante desarrolle procesos cognitivos como la atención, concentración a través de la expectativa que genera el juego, mantenido activo la motivación de logro, el estudiante se compromete hacia el logro de los objetivos, lo que es un aspecto clave y fundamental en el proceso formativo, puesto que le meta de aprendizaje, se precisa.

El juego trasciende su acepción tradicional de mero recreo para consolidarse como una estructura epistemológica capaz de reorganizar la enseñanza del inglés en la educación básica. Al concebirse como un referente didáctico, el juego deja de ser un complemento periférico para convertirse en el núcleo de la actividad escolar, donde la lengua extranjera abandona su estatus de objeto de estudio abstracto para transformarse en un instrumento de acción. Esta ontología lúdica permite que el estudiante no solo memorice estructuras gramaticales, sino que experimente la lengua a través de la representación simbólica, facilitando un proceso de aprendizaje donde la curiosidad y el desafío actúan como los verdaderos motores de la apropiación lingüística.

Desde la perspectiva de la adquisición de lenguas, el juego funciona como un catalizador que reduce significativamente el filtro afectivo, permitiendo que el niño se arriesgue a producir enunciados en inglés sin el temor paralizante al error. Al integrarse en una dinámica de juego, la presión evaluativa se diluye, dando paso a una inmersión natural donde el uso del idioma se vuelve necesario para alcanzar un fin lúdico común. Esta necesidad comunicativa es la que moviliza los recursos cognitivos del aprendiz, transformando el aula en un escenario de interacción viva donde la competencia comunicativa se desarrolla de manera incidental, fluida y, sobre todo, profundamente conectada con la experiencia personal del estudiante.

La significación del juego radica, además, en su capacidad para situar el uso del inglés en contextos de interacción auténtica, donde el lenguaje cumple una función semiótica esencial para la negociación de significados. A través de la simulación y la resolución de problemas lúdicos, el docente de inglés puede diseñar micro mundos que repliquen situaciones de la vida cotidiana, obligando a los estudiantes a activar sus esquemas mentales y a construir oraciones con sentido pragmático. En este sentido, la didáctica basada en el juego permite que los niños desplieguen sus capacidades sociolingüísticas al tener que ajustar sus mensajes, interpretar los de sus pares y alcanzar metas compartidas, logrando así que la competencia comunicativa sea una herramienta de poder y agencia en manos del aprendiz.

La integración del juego como referente didáctico exige un desplazamiento en el rol del docente, quien transita de ser un instructor de contenidos gramaticales a un estratega y diseñador de experiencias. El profesor, en su calidad de facilitador, debe orquestar entornos donde el juego sirva como un andamiaje que sostenga el desarrollo cognitivo, equilibrando la libertad creativa con objetivos de aprendizaje claros y medibles. Esta visión doctoral del juego como eje estructurante implica, en última instancia, valorar el proceso de interacción por encima del producto final, reconociendo que, en la enseñanza del inglés, la calidad de la experiencia lúdica es el predictor más robusto de una competencia comunicativa perdurable y significativa.

La didáctica en la enseñanza

El surgimiento de la didáctica se estima es de hace tres siglos, y se comprende como una rama de la pedagogía encargada de estudiar los métodos y técnicas para que los estudiantes adquieran conocimientos, desarrollen habilidades y competencias. Al enfocar la didáctica en la enseñanza, se debe hacer una retrospectiva hacia Comenio, debido a que es el referente primario de esta. A través de la "Didáctica Magna", obra que sistematiza el tratado pedagógico de la época y que se convirtió en referente matriz para que la didáctica se implantara en el campo pedagógico como el camino que guía la transferencia del saber ante las reformas intelectuales del momento, tomando como referente al humanista y pedagogo Juan

Luis Vives (1493) con la obra "Transmisión de los conocimientos", donde enunció que la tarea fundamental del hombre es lograr claridad intelectual.

El concepto de didáctica instaurado por Comenio, imprimió orden al proceso formativo, prescribiendo lo que se debe enseñar, cómo y cuándo, lo que implicó la planificación de contenidos de la enseñanza, las estrategias y recursos que conllevan al conocimiento. La tradición clásica del siglo XVII con Comenio, referencia a la didáctica desde un enfoque humanista. Se origina como un medio de organización y reglas del método.

Iniciando el siglo XX, surge la renovación de la escuela activa, la cual marcó un giro didáctico en el marco de avances de la psicología en la educación. La Escuela Nueva, se concibió como enfoque de reacción contra el intelectualismo autoritario. Su propuesta basada en sintetizar la actividad de los estudiantes, prepondera interés en las necesidades de los estudiantes, declinando la enseñanza instructiva. Muchas innovaciones y desarrollo de experiencias participativas, como la propuesta metodológica de María Montessori, inicia el avance de un nuevo movimiento en educación ante el sistema de control, eficacia, centrado en el desempeño académico e inserta un gran aporte la didáctica con principios que implican la libertad y el juego.

En el siglo XX, nuevos desarrollos en el campo de la didáctica a partir de aportes de Jean Piaget y Jerome Brunner en referencia al desarrollo cognitivo generaron una revolución ante el tecnicismo, afirmando que el individuo es activo y que la enseñanza significativa es esencial para el desarrollo intelectual. El movimiento permitió proyectar experiencias curriculares, orientadas al desarrollo cognitivo, a programas escolares con perspectiva práctica y sociocultural, incorporando otras perspectivas a la didáctica, replanteando el método, surgen posturas sobre el trabajo didáctico ante la inclusión y la diversidad, promoviendo un sistema pedagógico de integración soportada en la declaración de los derechos humanos fundamentales.

Posteriormente, la pandemia trajo como consecuencia el desarrollo de una nueva didáctica implementada a través de los espacios virtuales. Esta situación inédita en el contexto educativo transformó las representaciones del docente y del

estudiante, de este último activo la exploración digital y con ello el conocimiento de nuevas oportunidades de aprendizaje de manera sincrónica y asincrónica, a través del uso de diversas plataformas y aplicaciones tecnológicas digitales, tales como: Apps como Duolingo, Memrise o Babbel. Cada época, cada contexto y procesos socioeducativos han marcado la implementación de un tipo de didáctica, conforme a los requerimientos, integraciones y transformaciones.

Competencias comunicativas del inglés en básica primaria

Los idiomas extranjeros son una herramienta primordial en el mundo, es un instrumento básico para la construcción para lograr la integración cultural y social. Es primordial conocer y dominar un idioma distinto al de origen, de modo que se pueda entender el lenguaje oral y escrito, así como ampliar el conocimiento. Los estudiantes en su infancia deberían iniciar con el aprendizaje del inglés como una segunda lengua. Debido que las competencias comunicativas en el idioma inglés son esenciales porque permiten interactuar en diferentes entornos.

Entre las competencias comunicativas se encuentran la lingüística y gramatical, que comprende la construcción de frases bien estructuradas, la interpretación adecuada. Estas tienen unas características que son el dominio de la expresión tanto oral como escrita, la comprensión, fiabilidad y lógica, son símbolos de perfecto dominio del idioma. Entre los beneficios del idioma inglés se puede referir que enriquece la ilustración sobre las distintas culturas debido a que este es considerado el segundo idioma a nivel global. Permitiendo aperturar nuevos conocimientos, establecer relaciones.

Otras competencias son el habla, la escritura y la escucha, necesarias frente a un acto comunicativo, siendo el pilar central de interacción e integración del lenguaje. En Colombia, la educación básica primaria toma en cuenta los “Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés” como parte de los recursos de la revolución educativa, consigna expuesta en este recurso pedagógico por el Ministerio de Educación Nacional (2006), en el marco de optimizar la calidad del sistema educativo, se originan estos aportes con el fin de cumplir con las exigencias de la sociedad global de forma coherente, contribuyendo a que los estudiantes de básica primaria estén alineados con el “Programa Nacional de Bilingüismo”, cuyo propósito es que puedan ser capaces de comunicarse en el

idioma inglés, por lo que se construyó y presenta de acuerdo a los estándares internacionales. De acuerdo a esta apreciación, se destaca que:

El Gobierno Nacional tiene el compromiso fundamental de crear las condiciones para que los colombianos desarrollen competencias comunicativas en otra lengua. Tener un buen nivel de inglés facilita el acceso a oportunidades laborales y educativas que ayudan a mejorar la calidad de vida. Ser competente en otra lengua es esencial en el mundo globalizado (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p.3)

En este orden de ideas, se discurre que los Estándares de Competencia en Lengua Extranjera: inglés, se establecen desde precisos criterios conforme a niveles básicos de calidad. Asimismo, se configuran como una guía fundamental para los profesores de inglés, respecto a las competencias comunicativas que se espera desarrollen los niños y niñas, en correspondencia al Nivel B1, según lo dispuesto a nivel internacional en el “Marco Común Europeo de Referencia para Lenguas” de manera que puedan comunicarse en el idioma inglés.

Los Estándares Básicos de Competencias en el idioma inglés son un punto de referencia sobre los saberes, conocimientos, destrezas y acciones que se espera debe desarrollar el estudiante para decir que reúne la competencia comunicativa. Este documento figura como guía para orientar acerca de la competencia lingüística a lograr, en este se denota los recursos formales de la lengua: destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas, involucra conceptos y reglas gramaticales, ortográficos o semánticos. También, expresa sobre la competencia pragmática, la cual implica el uso de los recursos lingüísticos y tiene que ver con la habilidad y capacidad de estructurar oraciones para generar fragmentos textuales.

En cuanto a la competencia sociolingüística, expresiones, dialecto y de acento. Para el sistema educativo, esto refiere un gran beneficio porque traza la ruta de competencias en Lengua extranjera, implica apropiarse de conocimientos a través del desarrollo de competencias. Para el MEN (2006) “El desarrollo de competencias amplía considerablemente el horizonte intelectual, esto, supone el hecho de acceder a los aspectos culturales, científicos y tecnológicos que se comunican a través de una lengua extranjera” (p.10). Las competencias comunicativas del idioma inglés según referencias del MEN (2006) se corresponden con: Habilidades de comprensión, Subdivididas en:

Figura 1. Habilidades de escucha



Fuente: Duarte (2026).

Figura 2. Habilidades de lectura



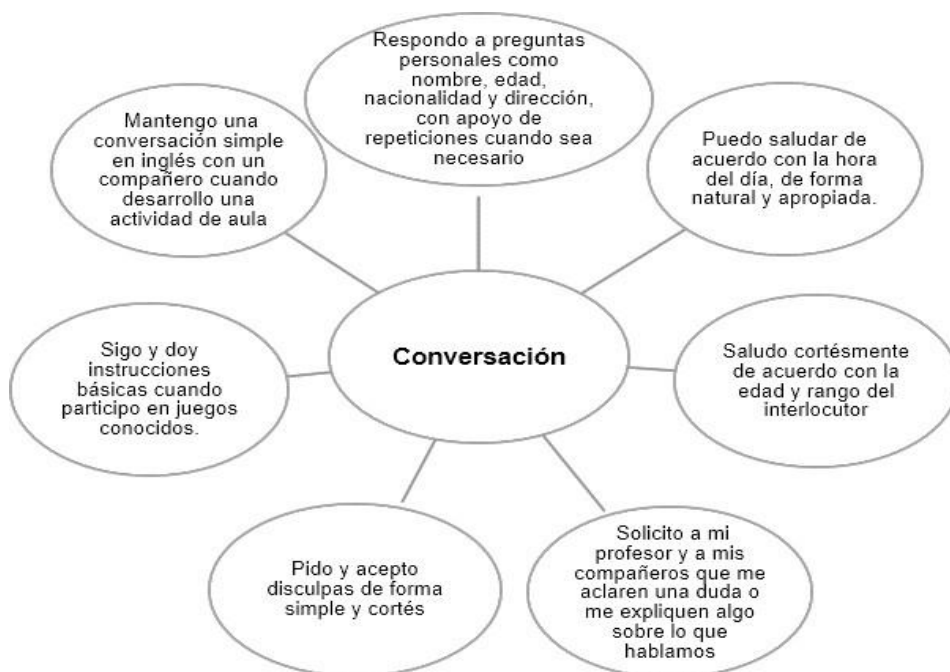
Fuente: Duarte (2026).

Figura 3. Habilidades relacionadas con la escritura y uso del lenguaje oral



Fuente: Duarte (2026).

Figura 4. Habilidades de lenguaje oral.



Fuente: Duarte (2026).

Enseñar el inglés a través del juego

La enseñanza del inglés a través del juego demanda que el docente asuma el rol a partir de la construcción de experiencias lúdicas, donde su función principal no es la instrucción directa, sino la creación de condiciones para que el vocabulario y las estructuras gramaticales necesarias emerjan para avanzar ante una dinámica académica. Esta transición de un modelo magistral a uno mediador permite que el docente desarrolle una didáctica donde los estudiantes internalicen el idioma, interviniendo solo para facilitar la fluidez y la resolución de brechas comunicativas, lo que convierte la enseñanza en un proceso de acompañamiento menos rígido.

La importancia de este enfoque radica en su capacidad para derribar el filtro afectivo, esa barrera emocional que impide que muchos niños se expresen en inglés por temor al error o al juicio. Al jugar, el estudiante desplaza su atención desde la forma lingüística hacia la meta lúdica, por lo que la preocupación por la conjugación correcta es sustituida por el deseo de participar y ganar y además, esta atmósfera de seguridad psicológica es vital en la educación básica, ya que permite que el cerebro del niño se encuentre en un estado de receptividad óptima, vinculando el aprendizaje de la lengua extranjera con emociones positivas que aseguran una retención a largo plazo.

Uno de los beneficios más tangibles es el desarrollo de la competencia estratégica, puesto que, a través del juego, el docente obliga al estudiante a utilizar sus recursos lingüísticos limitados para negociar significados con sus pares, ya que un niño que no conoce una palabra específica durante una dinámica grupal, el juego lo presiona a usar gestos, paráfrasis o sinónimos para hacerse entender. Esta práctica constante mejora la competencia lingüística, y fomenta habilidades de pensamiento superior como la resolución de problemas, la adaptabilidad y la toma de decisiones rápida, competencias esenciales que trascienden el aula de inglés.

Asimismo, el juego actúa como un espacio de inmersión cultural y sociolingüística, por lo que el docente puede diseñar actividades que involucren roles y situaciones de la vida cotidiana, permitiendo que el niño experimente el vocabulario desde la acción. Esta simulación de la realidad permite que las funciones del lenguaje se practiquen en contextos pragmáticos realistas, de allí que

el beneficio es que el inglés no es un conjunto de reglas en un libro, sino una herramienta que permite conectar con diversas formas de ver y habitar el mundo.

Desde la perspectiva del desarrollo cognitivo, la integración del juego en la clase de inglés estimula la memoria episódica, por lo que los seres humanos recuerdan mejor los eventos asociados a experiencias significativas y al enseñar a través de dinámicas que involucren movimiento y competencia sana, el docente garantiza que el vocabulario quede anclado a una vivencia compartida. Esto transforma el aprendizaje en algo memorable, reduciendo la necesidad de repetición memorística y permitiendo que el estudiante recupere la información de manera más rápida y natural en conversaciones futuras.

Ante lo expuesto, el docente que enseña inglés a través del juego promueve una inclusión pedagógica auténtica, de allí que las dinámicas lúdicas permiten diversificar los canales de entrada de la información, atendiendo a niños con diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Mientras algunos destacan en juegos de palabras, otros lo hacen en retos físicos o visuales, asegurando que todos tengan un espacio de éxito dentro de la lengua extranjera. En última instancia, el mayor beneficio de esta práctica es el aporte hacia el estímulo de la motivación y el deseo de explorar, descubrir y comunicarse en un entorno que respeta y celebra su naturaleza infantil.

Teorías fundamentales de la investigación

La Teoría del Juego de Piaget (1980), aportó nociones sobre las diversas formas que el juego adopta a lo largo del desarrollo infantil, como consecuencia de las transformaciones en las estructuras intelectuales. Refiere que el infante antes de construir estructuras firmes para adaptarse al medio, se desarrollan acomodaciones obligándole a reestructura conductas en función de lo externo. Para Piaget, el juego activa el desarrollo cognitivo del niño y a su vez, este último limita la forma del juego. Sin embargo, el juego es crucial porque permite a los niños desarrollar competencias y adquirir habilidades de manera sosegada y agradable. Sobre esto;

Las teorías piagetianas plantean que el juego actúa como un revelador mental de procesos cognitivos, los cuales son necesarios para estimular los estadios de desarrollo propuestos por este autor: fase sensorio motor pensamiento simbólico - operaciones intuitiva - operaciones concretas - operaciones formales (Pesantez, 2016, p.52)

Piaget, dio a conocer su teoría hacia la infancia y el aprendizaje, en el cual preponderó el lenguaje desde su rol simbólico, porque estimula la creatividad e imaginación, aspectos fundamentales en las representaciones mentales, donde un error no es símbolo de fracaso, sino, una oportunidad para aprender y enfrentar nuevos retos a nivel cognitivo. Por otra parte, la Teoría Sociocultural del Juego desde la perspectiva de Vygotsky, propone que el juego está conformado por elementos como la percepción, la memoria, la atención. El autor profiere que, la actividad lúdica se integra como un apoyo didáctico y metodológico, el cual crea zonas de desarrollo próximo porque requiere de la participación y conocimientos de pares.

Además, esta teoría propone que el juego fomenta el desarrollo cognitivo, la creatividad e imaginación imaginativos. También, se fundamenta la investigación en el interaccionismo simbólico puesto que constituye un pilar fundamental para comprender cómo los sujetos de la educación básica primaria dotan de significado al juego durante el aprendizaje del inglés. Al respecto, Rizo (2004)

Los humanos actúan respecto de las cosas sobre la base de las significaciones que estas cosas tienen para ellos, o lo que es lo mismo, la gente actúa sobre la base del significado que atribuye a los objetos y situaciones que le rodean. Estas significaciones surgen de la interacción (p. 5)

Desde esta perspectiva, la realidad social se construye a través de procesos interpretativos donde el lenguaje actúa como el medio principal de mediación simbólica. En el contexto del aula, el juego no es una actividad abstraída, sino un espacio de interacción donde el estudiante negocia sentidos y construye su identidad frente a una lengua extranjera. Al jugar, se asignan roles y valores a los objetos y acciones, permitiendo que la competencia comunicativa emerja de una necesidad real de entendimiento mutuo. De este modo, la significación del juego se convierte en un acto social compartido que trasciende la repetición de vocabulario o gramática, por lo que esta corriente permite al investigador observar cómo el estudiante se transforma al entrar en contacto con códigos lingüísticos diversos desde entornos lúdicos.

La teoría de la complejidad de Diane Larsen Freeman, articulada con la teoría de los sistemas dinámicos complejos, redefine la adquisición de una segunda lengua como un proceso emergente, que, en lugar de comprender el aprendizaje del

inglés como una acumulación progresiva de estructuras, se entiende como un sistema donde múltiples variables tales como cognitivas, afectivas y sociales interactúan de forma impredecible. De ahí que, el juego, se comprende como un referente didáctico, que actúa dentro de este sistema, movilizándolo recursos comunicativos que permiten al estudiante adaptarse a situaciones cambiantes. Dentro de este enfoque, las competencias comunicativas no se enseñan en el sentido tradicional, sino que emergen de la autoorganización del sistema lingüístico del niño; así, la enseñanza del inglés se aleja de la rigidez y se conecta con la naturaleza dinámica, abierta y evolutiva del desarrollo humano.

La teoría de la actividad de Vygotsky ofrece el marco conceptual necesario para vincular la significación del juego con el desarrollo de competencias comunicativas en inglés. En este modelo, el juego se identifica como la actividad rectora que crea la Zona de Desarrollo Próximo, permitiendo que el niño opere en un nivel superior de funcionamiento mental. La relación con la tesis doctoral es directa, ya que el juego proporciona los motivos y las herramientas signos y símbolos que transfiguran la enseñanza del inglés en una praxis significativa y orientada a metas. Para Solovieva, (2019):

El proceso de enseñanza y aprendizaje es considerado un proceso dinámico y dialéctico que incluye a ambos participantes o agentes sociales, como profesores y alumnos. La teoría de la actividad incluye la consideración de los elementos estructurales de cada actividad, tales como el objeto y el objetivo de la actividad (p. 15).

Al integrar el juego como referente didáctico, se fomenta una mediación social donde el docente y los pares colaboran en la construcción del conocimiento lingüístico, en consecuencia, la competencia comunicativa surge, como el resultado de una actividad social, donde el lenguaje extranjero se refiere como un instrumento psicológico. De esta manera, la investigación se sustenta en la premisa de que el juego es el escenario para la internalización de las funciones comunicativas superiores.

Fundamentos legales

Los fundamentos legales sobre que los se argumenta la investigación se corresponden con artículos, decretos y acuerdos dispuestas al campo educativo desde el ámbito nacional e internacional, entre las que se destacan, el Artículo 67°

de la Constitución Política de la República de Colombia de 1991, donde se expresa el derecho a recibir educación, comprendida como un servicio público; a través de la cual se busca el acceso al conocimiento. En referencia a la Ley General de Educación (1994), se fundamenta en los Artículos 20 y 21, los cuales dan a conocer que, es ineludible el desarrollo de competencias comunicativas, comprendidas como leer, escribir, escuchar y hablar como meta establecida en la básica primaria, y que deben ser perfeccionadas tanto en castellano como en la segunda lengua inglés.

Al respecto el Artículo 21 de Ley 115, señala que: a “las instituciones educativas les corresponden brindar a sus estudiantes instrucción de una lengua no materna, desde los primeros niveles de educación básica, y durante el transcurrir de cada uno de ellos” (p.15). También, se establece las directrices curriculares a través del programa nacional de bilingüismo en donde se esbozan las razones que establecen lo importante que es aprender inglés en la educación básica y media. En este sentido;

Es como un instrumento de comunicación estratégico en diversas áreas del desarrollo humano. Estimula al estudiante a abrir su mente, a aceptar y comprender nuevas culturas y a promover el intercambio entre diferentes sociedades. Ofrece mayores y mejores oportunidades en el campo laboral. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006, pág.34).

En referencia al juego, se destaca el Decreto 1075 de 2015, en fundamento con la ley 115 en el cual prima que las instituciones educativas deben desarrollar un PEI, en el cual se estipulen acciones de los docentes y estudiantes, conforme a que el aprendizaje sea significativo, y no que refiere solo un proceso nemotécnico. Entre las organizaciones mundiales que fundamenta a nivel legal el objeto de estudio, se puede mencionar a la ONU (1948), en la Declaración Universal de los Derechos humanos, reconoce en su artículo 26 que todos los individuos tienen derecho a ser educados, mediante la instrucción y la promoción del desarrollo progresivo de sus conocimientos.

Así mismo, este mismo la ONU, ha contribuido para que, los niños continuamente se estén preparando pese a las situaciones que se presenten en sus territorios, evitando la deserción escolar o interrupción de la misma, esencialmente, en casos de gran impacto; mediante estrategias didácticas para procurar que, la enseñanza en el caso del estudio que el idioma inglés sea efectivo desde la

primaria. Conjuntamente, la UNESCO (2024), reflexiona acerca que la formación y enseñanza de otros idiomas se corresponde con una estrategia para que esta sea incluida en la adquisición de conocimiento y se garantice una mejor calidad pedagógica y formativa en fundamento de la aplicación de una didáctica que permita una mejor transferencia de conocimiento y recepción de saberes, al considerar otros métodos diferentes a los tradicionales.

SECCIÓN III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza de la investigación

Paradigma y Enfoque de la Investigación

En la siguiente sección se explicita la metodología investigativa. Desde las particularidades de los objetivos propuestos en el capítulo I se propone el paradigma interpretativo que asume desde su naturaleza la comprensión de la investigadora desde la esencia, es decir, desde la complejidad de la realidad del fenómeno en función a las distintas perspectivas de los informantes. En función de los objetivos expuestos, se expone un enfoque cualitativo. El cual según Hernández et al. (2014), se fundamenta en el paradigma interpretativo que se esfuerza por captar el "significado de las acciones de los seres vivos" (p. 9). Durante el proceso de análisis se tiene la oportunidad de reflexionar y analizar las experiencias de los informantes.

Enfoque de la Investigación

El enfoque cualitativo hace visible el mundo, y se vale de técnicas e instrumentos como observaciones, notas, grabaciones y documentos. Se escogió este enfoque por los fines que se persiguen respecto a Identificar la didáctica empleada en el ejercicio pedagógico. En este orden de ideas, Hernández (2018) declara que el enfoque cualitativo permite “comprender los fenómenos explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto” (p. 390). Desde esta apreciación, es fundamental la presencia directa y contextual de la investigadora con los informantes seleccionados.

El proceso de recolección de datos según Hernández Sampieri et al, (2004) “resultan de las interacciones entre individuos, grupos y colectividades” (p. 41). Lo anterior permite deducir que el proceso de interpretación, hace que la investigadora se sujete en las realidades de los informantes desde la conciencia y su inmersión en el mismo fenómeno estudiado. En función del objetivo develar la didáctica empleada

por los docentes en el ejercicio pedagógico docentes de básica primaria en la formación de competencias comunicativas del inglés, el estudio se relaciona con el diseño de características interpretativo- explicativo. En este sentido;

El investigador tendrá que responder algunas preguntas que orientan su decisión, por ejemplo, si desea no sólo describir un fenómeno, sino interpretar y buscar explicaciones teóricas con respecto al por qué pasa lo que pasa. Busca explicar las causas que organizan o conforman el fenómeno. Identifica cómo interactúan las causas que producen el fenómeno (Santos, 2011, citado en Polania et.al, p.105)

La investigación buscó detallar las propiedades del fenómeno ofreciendo un conocimiento, proporcionando una representación más precisa una vez que se sistematiza la información.

Figura 5. Marco metodológico



Fuente: Duarte (2026).

Informantes clave

La incorporación de informantes en la presente intención investigativa obedeció a los fines de los objetivos planteados que consisten en interpretar el significado del juego como referente didáctico utilizado por los docentes para el desarrollo de competencias comunicativas del inglés. Por ende, los informantes

serán docentes del colegio “Sagrado Corazón de Jesús”, sede B, ubicado en Cúcuta, Colombia, como criterio de selección los informantes fueron docentes del área de inglés en básica primaria, aspecto congruente con los propósitos que se persiguen para poder generar un aporte teórico. En este sentido, Martínez (2008) considera “Un buen informante desempeña una función decisiva en una investigación” (p.86). Esto debido a que aporta información relacionada al objeto de estudio, debido a que experimentan la realidad, su participación es primordial para llegar a la comprensión y en consecuencia a la construcción o aporte teórico.

Técnica de recolección de información

La técnica que se utilizó fue la entrevista, apoyándose en el instrumento guion de preguntas semiestructuradas y fue aplicada a los informantes (docentes) con el fin de recolectar la mayor información posible acerca de diagnosticar el manejo de competencias comunicativas del inglés a partir de la didáctica implementada por el docente en básica primaria y para describir la relación entre el juego y el desarrollo de la competencia comunicativa del inglés en básica primaria y se viabilice interpretar el significado del juego como referente didáctico utilizado por los docentes para el desarrollo de competencias comunicativas del inglés en básica primaria y en consecuencia generar el acercamiento teórico.

La entrevista permitió obtener información detallada e importante para el objeto de estudio, sobre todo al representar un recurso que generará aportes al campo de la educación. Martínez (2008) discurre que “una investigación tiene un alto nivel de validez si al observar, o apreciar una realidad, se observa, esa realidad y no otra cosa distinta” (p.198). Por otra parte, la fiabilidad, de acuerdo con Rusque (2007) se estima conforme a la descripción explícita de los aspectos circundantes al objeto de estudio. Desde la perspectiva del autor, los criterios de fiabilidad se comprenden en los resultados obtenidos o datos procurados por los informantes desde la aplicación de la triangulación.

Triangulación

Para Taylor y Bodgan (1987), la triangulación, se conoce como el cruce de la fuente teórica, la información aportada por los informantes y la interpretación que permite a su vez, desplegar la comparación de la información recabada,

fortaleciendo la coherencia de los hallazgos, la veracidad de la información suministrada al ser contrastada con referentes teóricos afines. La triangulación en una investigación cualitativa es necesaria porque garantiza que los datos derivados de los informantes y las fuentes teorías, generan conocimiento de la realidad investigada, brindando importancia a la credibilidad del constructo teórico emergente. Lo expuesto contempla aspectos de una filosofía interpretativa que requiere y exige el rigor de los hallazgos en las investigaciones, porque es un factor clave y fundamental para la comunidad científica.

Método

Para poder generar constructos teóricos sobre la significación del juego como referente didáctico para el desarrollo de competencias comunicativas del inglés en educación básica primaria a partir de la percepción del docente, se aplicó el método fenomenológico, debido que, su significancia reside en la concepción sobre la experiencia pedagógica de los informantes, como indica Husserl (1949), es necesario que, los fenómenos sean analizados en su contexto habitual, por ende el proceso de indagación de la realidad sobre el objeto de estudio se realizó en el colegio “Sagrado Corazón de Jesús”.

El método fenomenológico, de acuerdo con Santos, (2011), (citado en Polania et.al 2015) “Husserl parte de la no suposición de nada, absolutamente nada: ni el sentido común, ni las experiencias psicológicas, etc.” (p.110). Expone que este método abarca examinar la consciencia, determinar si el conocimiento sensible es real o imaginario.

Procesamiento de la información

Para el procesamiento de la información, el proceso inicial se sostuvo sobre la indagación de material apropiado y coherente con el objeto de estudio, posteriormente se procedió a seleccionar libros, artículos, investigaciones doctorales relacionados con el tema, considerando la información y aportes relevantes.

El método de análisis es inductivo y se implementa a partir de categorías de análisis iniciales a partir de los objetivos, de los conceptos y antecedentes. Los estudios inician con preguntas iniciales de manera general. El análisis de los datos cualitativos se realiza con un enfoque integral, pues pretende cobijar globalmente el contexto. (Santos, 2011, citado en Polania et al., p.105)

El análisis y procesamiento de la información, se presentó cualitativamente. A tal efecto, Rodríguez (2007), concibe que los datos son el reflejo de las experiencias, situaciones, fenómenos reales experimentados por los informantes y que el investigador congrega a lo largo del proceso investigativo” (p.201). El análisis de la información se relaciona con la fase de búsqueda de información relevante, por lo que se desarrolla de manera sistemática. Al realizar la triangulación, se conocieron las derivaciones de la investigación, denotando el rigor científico a la que fue sometida, con el fin de obtener una sensibilidad teórica, propia de expresiones interpretativas y en consecuencia un constructo teórico.

Construcción teórica

El constructo teórico, según Martínez (2008) expresa que para desarrollar un constructo teórico se debe desarrollar un discurso de características epistémicas, lógico y coherente. Para Arias, (2018) un constructo teórico “es un concepto original o conjunto de conceptos novedosos creados y relacionados para resolver un problema científico” (p. 42). En este sentido, el constructo teórico nació de la apreciación que tienen los docentes respecto a la significación del juego como referente didáctico para el desarrollo de competencias comunicativas del inglés en básica primaria.

Criterios de rigurosidad

- 1. Validez Interna o credibilidad:** Este criterio refiere la capacidad de los hallazgos para representar fielmente la realidad estudiada y se logra mediante la triangulación. La validez interna se alcanza cuando los "nudos problemáticos" identificados en la sede B de Cúcuta son reconocidos como ciertos y auténticos por los propios actores que participaron en el estudio.
- 2. Validez Externa o Transferibilidad:** Esto implica que los hallazgos sobre el juego como referente didáctico en el desarrollo de competencias comunicativas puedan ser útiles o aplicables a contextos con condiciones similares.
- 3. Confiabilidad o Dependencia o Consistencia:** Martínez Miguélez define la confiabilidad cualitativa como el grado de concordancia en la estabilidad de los hallazgos, lo que asegura mediante la auditoría del proceso mantener un registro

riguroso de cómo se recolectaron los testimonios, cómo se realizó la categorización y cómo emergió la teoría.

- 4. Objetividad o Confirmabilidad:** Para Martínez Miguélez, la objetividad en lo cualitativo no es la ausencia de sujeto, sino el control de los sesgos. Por lo que se dejó claro la posición como investigadora y cómo los preconceptos sobre el bilingüismo o la lúdica no influyen en la interpretación. La rigurosidad se garantizó cuando los hallazgos fueron derivados de los testimonios proporcionados por los informantes y no de las expectativas previas de la tesista. Esto se logró a través de la técnica de epojé fenomenológica, suspendiendo juicios para dejar que el fenómeno del habla por sí mismo.

- 5. Relevancia y Utilidad Valor Científico:** un criterio de rigurosidad esencial porque la investigación debe generar un conocimiento que sea significativo para la comunidad científica. En este caso, la originalidad de proponer el constructo teórico con una utilidad axiológica y aporta a la práctica real.

SECCIÓN IV

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE INFORMACIÓN

La sección de análisis e interpretación de información constituye la columna vertebral de la investigación doctoral, pues representa el espacio donde la evidencia empírica se fusiona con la reflexión fenomenológica para revelar la esencia del fenómeno de estudio. En el contexto de la significación del juego como referente didáctico, este apartado no se limita a una descripción de actividades, sino que busca desentrañar las estructuras de significado que emergen en la vivencia cotidiana en el aula de primaria. Bajo el paradigma cualitativo, este proceso permite al investigador trascender lo superficial, capturando la subjetividad de los actores educativos y comprendiendo cómo el juego se convierte en un vehículo de sentido para la aprobación de la lengua extranjera, transformando el dato crudo en conocimiento pedagógico profundo.

La importancia de este análisis radica en su capacidad para dar voz a la experiencia académica de los docentes al impartir el área de inglés. Al emplear el método fenomenológico, la interpretación se convierte en un ejercicio de reducción y reflexión donde se despejan prejuicios para permitir que el fenómeno hable por sí mismo. De este modo, la tesis doctoral logra justificar el juego no sólo como una técnica recreativa, sino como una dimensión existencial y didáctica fundamental que posibilita una comunicación auténtica, coherente con las necesidades ontológicas y cognitivas en la educación básica primaria. Seguidamente, hoy se revela la matriz donde se exponen las categorías y subcategorías y posteriormente se expone el proceso de interpretación de la información obtenida.

Tabla 1. Matriz de objetivos, categorías y subcategorías

Objetivos	Categorías fenomenológicas individuales	Categorías fenomenológicas esenciales
Develar la didáctica empleada por los docentes en el ejercicio pedagógico docentes de básica primaria en la formación de competencias comunicativas del inglés.	Configuraciones didácticas del docente en la enseñanza del inglés	Lineamientos rectores y horizontes pedagógicos del inglés Mediación didáctica de las habilidades del inglés Mediación de los componentes constitutivos del sistema lingüístico Mediadores instrumentales para la construcción de la sintaxis escrita. Factores restrictivos de la práctica pedagógica
Interpretar el significado que otorga el docente al juego para el desarrollo de las competencias comunicativas de las ingles didáctico	Significación del juego en la praxis comunicativa del inglés	Eficacia simbólica del juego en la aprehensión del lenguaje Acción lúdica y competencias comunicativo Taxonomía de juegos para la apropiación del código lingüístico Mediación del juego en la funcionalidad pragmática y discursiva El juego como escenario de interculturalidad y mediación sociolingüística Estrategias Lúdico-Pedagógicas para la Competencia Sociolingüística. Experiencias de aula en la enseñanza del inglés

Nota: Duarte (2026).

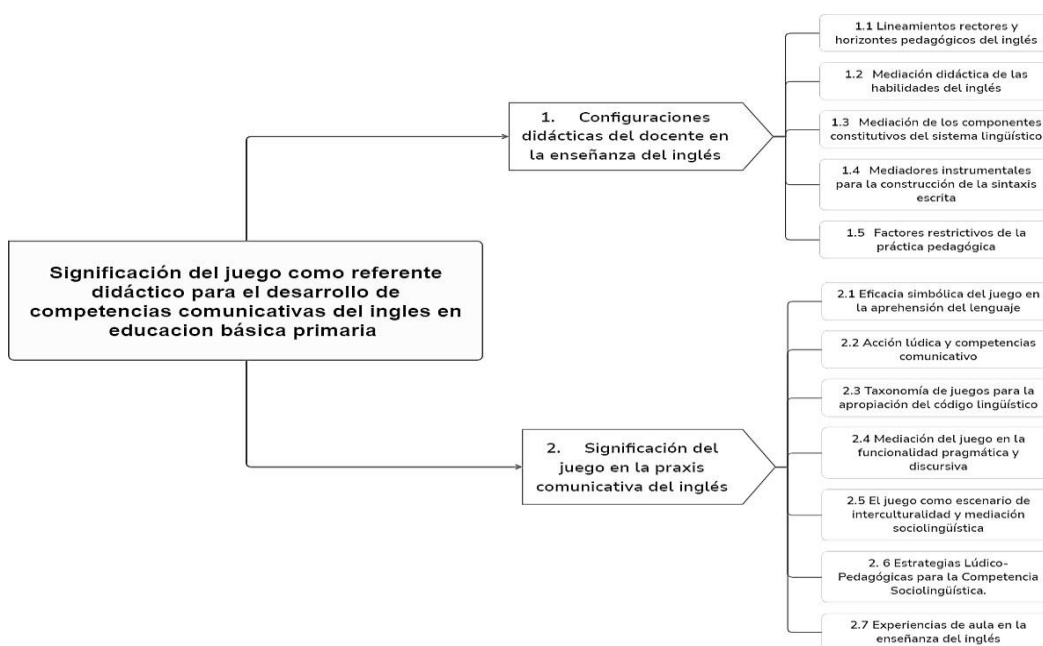
La comprensión de la enseñanza del inglés en educación básica primaria requiere un abordaje que trascienda la descripción de métodos para adentrarse en la complejidad de las configuraciones didácticas del docente. Esta categoría permite examinar el entramado de decisiones, estrategias y mediaciones que el docente despliega en el aula, reconociendo que su práctica no es una ejecución mecánica de currículos, sino una construcción situada y creativa. Al analizar cómo el docente organiza los componentes lingüísticos y las habilidades multimodales, se devela un plano pedagógico que busca responder a las necesidades comunicativas del estudiante, transformando el aula en un espacio de posibilidades donde el idioma extranjero se vuelve accesible y funcional. Paralelamente, estas configuraciones cobran un sentido trascendental a través de la significación del juego en la praxis comunicativa.

Esta categoría se sumerge en la dimensión fenomenológica del ejercicio docente, explorando como el juego deja de ser un recurso para convertirse en el eje vital que dota de sentido a la interacción lingüística. Desde esta perspectiva, la

comunicación en inglés no se percibe como una acumulación de datos gramaticales, sino como una vivencia compartida donde lo lúdico actúa como un recurso desde la espontaneidad y la autenticidad. La interrelación entre estas categorías permite comprender que la didáctica del inglés en su expresión más humana es un proceso donde la técnica y la esencia lúdica convergen para potenciar el ser comunicativo del estudiante.

Desde esta valoración, se presenta a continuación una estructura interpretativa desde una postura fenomenológica en el que se presentan dos categorías: 1. Configuraciones didácticas del docente en la enseñanza del inglés se debe analizar la información que ofrecieron los informantes y 2. Significación del juego en la praxis comunicativa del inglés.

Tabla 2. Categorías y subcategorías



Nota: Duarte (2026)

Categoría 1. Configuraciones didácticas del docente en la enseñanza del inglés

Las configuraciones didácticas en la enseñanza del inglés representan la manera particular en que el docente organiza su práctica pedagógica, integrando el conocimiento disciplinar con la realidad subjetiva de sus estudiantes. Lejos de ser una aplicación lineal de métodos preestablecidos, estas configuraciones constituyen

una construcción creativa y situada donde el docente articula intenciones, secuencias de actividades y criterios de evaluación para favorecer el aprendizaje. Desde la perspectiva de la educación básica primaria, este entramado pedagógico debe considerar la transposición didáctica necesaria para que los componentes lingüísticos léxicos, fonológicos y sintácticos dejen de ser abstracciones y se conviertan en herramientas de expresión genuina para el niño, adaptándose a su etapa de desarrollo y a sus necesidades comunicativas inmediatas. En este orden de ideas,

Un contenido de saber que ha sido designado como saber a enseñar, sufre a partir de entonces un conjunto de transformaciones adaptativas que van a hacerlo apto para ocupar un lugar entre los objetos de enseñanza. El trabajo que transforma un objeto de saber a enseñar en un objeto de enseñanza es denominado transposición didáctica. (Chevallard, 1991, p. 45).

En el área del inglés, este proceso implica que el sistema lingüístico, en su complejidad técnica, sea reconfigurado pedagógicamente para que el estudiante pueda aprenderlo no como una estructura teórica, sino como una herramienta de comunicación funcional. Bajo el paradigma cualitativo, el análisis de estas configuraciones permite develar la praxis docente como un fenómeno complejo donde convergen las orientaciones curriculares oficiales y las creencias personales del educador. Esta categoría de estudio no sólo examina el ¿qué se enseña?, sí no fundamentalmente el ¿cómo? y el ¿para qué? De la intervención docente, reconociendo que cada elección didáctica conlleva una carga de significado que impacta en la motivación del estudiante. Al respecto, Ryan y Deci (2017) señalan:

La motivación se define como la tendencia inherente a buscar la novedad y los desafíos, a ampliar y ejercitar las propias capacidades, a explorar y aprender. Cuando los estudiantes están intrínsecamente motivados, experimentan altos niveles de interés, curiosidad y persistencia, lo cual es fundamental para el aprendizaje de una segunda lengua. En este estado, el compromiso con la tarea no depende de recompensas externas, sino de la satisfacción inherente que proporciona la actividad misma, permitiendo que el estudiante asimile el conocimiento de manera más profunda y duradera. (p. 14).

En el ámbito del inglés, esto implica que el aprendizaje deja de ser una obligación curricular para transformarse en una respuesta a la necesidad natural de autodescubrimiento. Cuando la propuesta pedagógica logra conectar con esta pulsión interna, el estudiante no sólo procesa información, sino que moviliza su estructura cognitiva de manera voluntaria hacia la resolución de problemas

comunicativos, encontrando en el desafío lingüístico una oportunidad para expandir su propia identidad y dominio del entorno.

En consecuencia, comprender las configuraciones didácticas implica explorar la capacidad del docente para transformar el aula en un escenario de mediación lingüística, donde la organización del espacio, el uso de recursos y la interacción dialógica se amalgaman para potenciar el desarrollo integral de las competencias comunicativas en una lengua extranjera. En este contexto, Shulman (1986) aporta a la base epistemológica para entender que el docente no sólo debe saber inglés, sino poseer una sabiduría práctica para hacerlo enseñable. Para un docente de primaria, la configuración didáctica surge cuando logra transformar su conocimiento del inglés gramática, fonética, pragmática en formas que sean comprensibles para los niños. De acuerdo con lo expresado,

El conocimiento didáctico del contenido representa la combinación adecuada entre el contenido y la pedagogía para organizar un tema de manera que sea comprensible para los estudiantes. Dentro de esta categoría, se incluyen las formas de representación más útiles: las analogías, ilustraciones, ejemplos, explicaciones y demostraciones más poderosas, en una palabra, las formas de representar y formular el contenido para hacerlo comprensible a otros, considerando las concepciones y dificultades que los estudiantes de diferentes edades traen consigo al aprendizaje. (Shulman, 1986, p. 9).

La labor profesional se convierte en un ejercicio de traducción pedagógica, donde el docente actúa como un estratega que selecciona los recursos para desarrollar los procesos cognitivos del niño. La eficiencia en la enseñanza de una segunda lengua en primaria no reside en la rigidez del programa, si no en la sensibilidad del docente para anticipar el encuentro del estudiante con el objeto de estudio. Al movilizar un repertorio de recursos el docente simplifica la información y dota una intencionalidad comunicativa. Esta perspectiva posiciona la mediación que reconoce los conocimientos previos y las barreras simbólicas del aprendiz, convirtiendo el aula en un escenario donde el conocimiento es genuinamente asimilado a través de una práctica diseñada para la comprensión.

Figura 6. Categoría configuraciones didácticas del docente en la enseñanza del inglés



Fuente: Duarte (2026).

Subcategoría 1.1 Lineamientos rectores y horizontes pedagógicos del inglés.

Los lineamientos rectores de la enseñanza del inglés en la educación básica constituyen el marco normativo y epistemológico que busca estandarizar la calidad del aprendizaje hacia niveles de competencia internacionalmente reconocidos. Estos marcos, fundamentados en políticas educativas como el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER), no sólo definen las metas de desempeño, sino que establecen las bases para una didáctica de la comunicación que prioriza el uso funcional del idioma sobre el aprendizaje mecánico de la gramática. En este sentido, los lineamientos actúan como una brújula curricular que orienta la construcción de planes de área y mallas de aprendizaje, asegurando que la formación de competencias lingüísticas, pragmáticas y sociolingüísticas responda a los desafíos de un mundo globalizado y a la necesidad de formar ciudadanos interculturales. Con relación a lo expuesto, el MEN (2006) indica:

El aprendizaje de una lengua extranjera contribuye a la formación de ciudadanos capaces de comunicarse con el mundo y de respetar la diversidad cultural. Los

estándares se convierten en un criterio claro que permite a los docentes, a las instituciones y a las autoridades educativas evaluar si se están alcanzando las metas de calidad. Estos lineamientos orientan el currículo hacia el desarrollo de competencias comunicativas, entendidas como el conjunto de saberes y habilidades que permiten a los estudiantes de educación básica comprender y producir el mensaje de manera eficaz en contextos reales y significativos del idioma inglés. (p. 6)

La política educativa en lenguas extranjeras trasciende una instrucción técnica para posicionarse como una estrategia de formación humanística e integral. Bajo esta perspectiva, el bilingüismo se constituye en un eje de apertura socioeducativa, donde el dominio del inglés funciona hacia la pluralidad y el ejercicio de una ciudadanía global que valora la alterabilidad. De este modo, los marcos normativos dejan de ser simples instrumentos de control para transformarse en referentes de excelencia pedagógica, proporcionando una estructura lógica que cohesiona el sistema educativo en torno a objetivos de desempeño verificables y socialmente relevantes.

La finalidad última de estas directrices es el empoderamiento del sujeto comunicativo en su etapa escolar. Al desplazar el foco desde el contenido aislado hacia la funcionalidad del lenguaje, se promueve una enseñanza basada en la utilidad y la trascendencia del mensaje. Esta visión obliga a una reconfiguración de la praxis en el aula, donde el docente debe garantizar que el idioma sea una herramienta viva, permitiendo que el educando habite el inglés no como un objeto de estudio ajeno, sino como un medio dinámico para interpretar y transformar su propia realidad en interacción con los demás.

Los horizontes pedagógicos representan la visión prospectiva y la intención transformadora de la práctica docente, donde el currículo prescrito se encuentra con la realidad del aula de primaria. Estos horizontes trascienden el documento oficial para situarse en la búsqueda de metodologías activas como el aprendizaje basado en juegos o proyectos que otorguen sentido y pertenencia al idioma extranjero. Desde esta perspectiva, la enseñanza del inglés se proyecta como un espacio de desarrollo integral, donde las orientaciones pedagógicas no son fines en sí mismos, sino senderos que permiten al docente innovar en su praxis.

Con relación a lo expuesto, se les preguntó a los docentes informantes acerca de cuáles son las orientaciones didácticas - pedagógicas dispuestas en el currículo

para el desarrollo de las competencias comunicativas del inglés y el **I1CSCDJ** manifestó que “*Las orientaciones didácticas y pedagógicas dispuestas en el currículo se centran en principios que guían la enseñanza y el aprendizaje de la lengua extranjera desde un enfoque comunicativo, intercultural y centrado en el estudiante*”. Bajo esta premisa, la enseñanza se despoja de su rigidez técnica y se redefine como un proceso de mediación de significados, donde el lenguaje deja de ser una meta académica aislada para convertirse en un elemento fundamental para la comprensión de la otredad.

Figura 7. Marcos orientadores



Fuente: Duarte (2026).

Así, los marcos orientadores actúan como una brújula que desplaza el eje del aula desde la gramática hacia la interacción auténtica, reconociendo que el éxito del bilingüismo radica en la capacidad del sujeto para habitar y negociar significados en entornos culturalmente diversos. Por lo tanto, Richards (2006) indica:

La enseñanza comunicativa de la lengua se basa en un conjunto de principios generales sobre la enseñanza y el aprendizaje. El aprendizaje de una lengua resulta de la participación del alumno en proceso comunicativo reales, donde se prioriza la negociación de significados. Los principios que guían este proceso incluyen la creación de oportunidades para que los estudiantes interactúen de forma auténtica, el apoyo a la autonomía del aprendiz mediante tareas significativas y la integración de las destrezas lingüísticas en contextos que reflejen el uso del lenguaje en la vida cotidiana. (p. 22).

La lengua extranjera se adquiere de forma orgánica al participar en dinámicas que exigen su uso, convirtiendo el aula en un escenario de práctica real y no sólo de

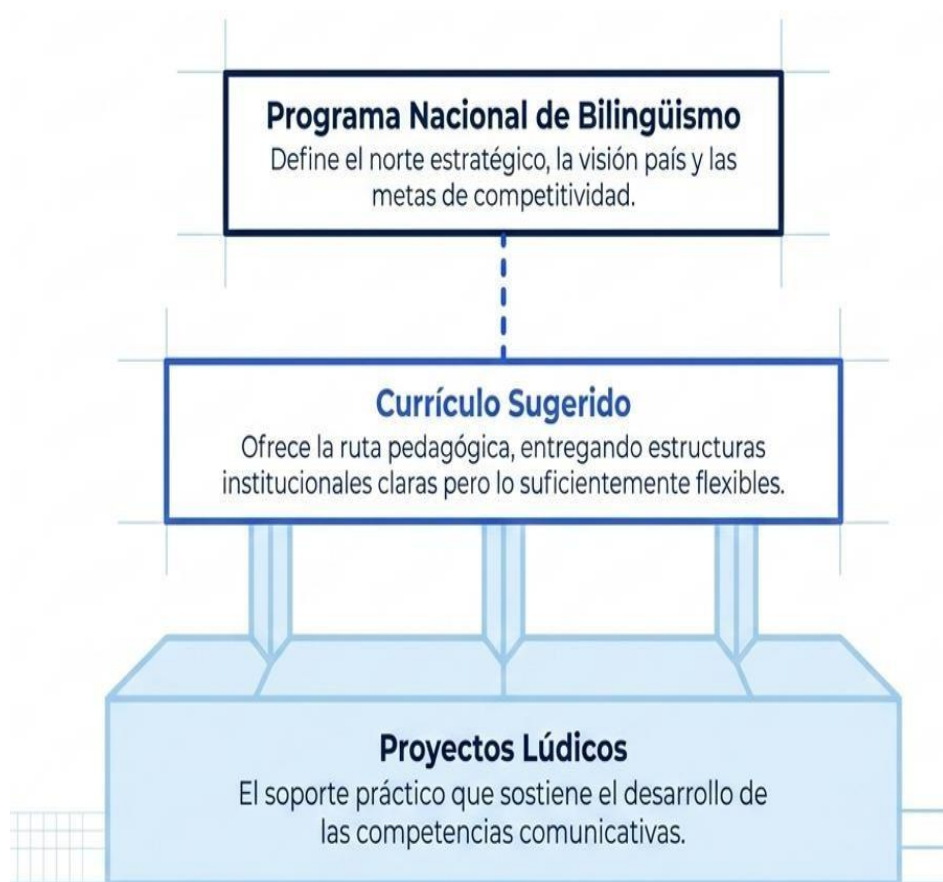
preparación teórica al estructurar la enseñanza en entorno a desafíos que emulen la complejidad y la espontaneidad del mundo real, se logra una amalgama orgánica de las habilidades del lenguaje. Esta visión garantiza que el aprendizaje sea un acto de descubrimiento y uso práctico. De ahí que el conocimiento de un idioma no es un objeto que el docente entrega y el estudiante guarda, sino un proceso social, por lo tanto, el aprendizaje no ocurre en el vacío de un libro de texto, sino en la acción, es decir; el estudiante deja de ser un espectador pasivo de reglas gramaticales para convertirse en un agente activo que aprende el inglés.

Asimismo, el **I2CSCDJ** expresó que las orientaciones didácticas - pedagógicas dispuestas en el currículo para el desarrollo de las competencias comunicativas del inglés son “*Currículo sugerido, el Programa Nacional de bilingüismo y los Proyectos lúdicos*”. El Currículo Sugerido y el Programa Nacional de Bilingüismo Funcionan como el andamiaje institucional que legitima la enseñanza del inglés. Mientras que el Programa Nacional define el norte, las metas de competitividad y bilingüismo del país el Currículo Sugerido ofrece la ruta pedagógica, entregando estructuras claras pero flexibles. Ante lo declarado, el MEN (2016) establece:

El Currículo Sugerido de inglés para los grados de transición y primaria se fundamenta en la premisa de que el aprendizaje de una lengua extranjera en edades tempranas debe ser un proceso natural, lúdico y significativo. Este documento no debe verse como un esquema rígido, sino como una herramienta de apoyo que orienta a los docentes en la creación de ambientes de aprendizaje donde el juego, la exploración y la interacción social son los ejes centrales. Su estructura busca que el estudiante desarrolle competencias comunicativas básicas a través de experiencias de aula que respeten sus ritmos de desarrollo y fomenten el interés por descubrir nuevas culturas. (p. 12).

La directriz del ente ministerial propone un tránsito desde la instrucción estandarizada hacia una pedagogía de la experiencia, donde el aprendizaje del inglés se armoniza en la etapa vital del niño. Bajo esta lectura, el idioma deja de ser una asignatura aislada para convertirse en una extensión del desarrollo biopsicosocial del estudiante. Al declarar que el proceso debe ser natural y lúdico, se desplaza el foco de la memorización hacia la vivencia, reconociendo que en la infancia la adquisición lingüística es más efectiva cuando ocurre como un subproducto del disfrute y el descubrimiento, y no como una imposición académica.

Figura 8. Vinculación del Programa Nacional de Bilingüismo



Fuente: Duarte (2026).

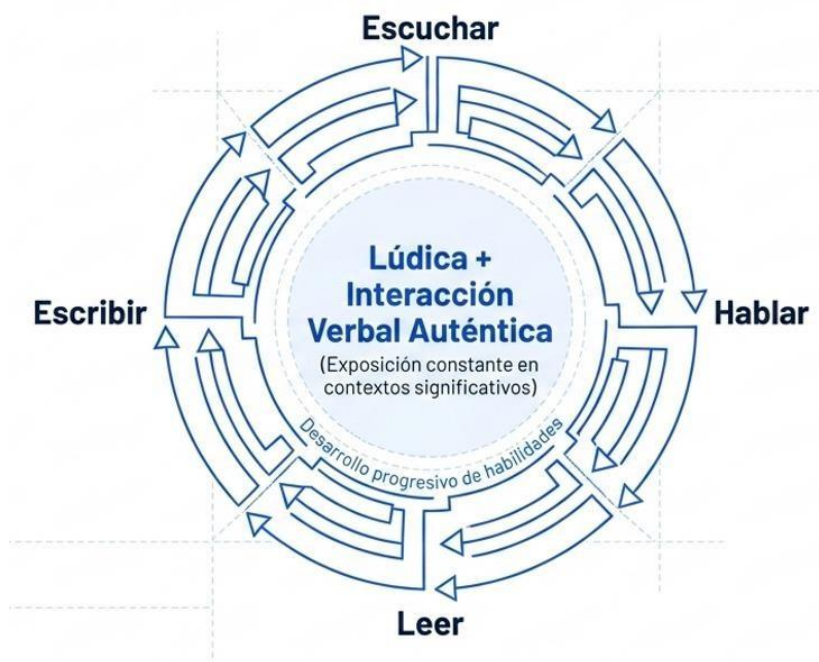
En cuanto a lo expresado por el **I3CSCDJ** *“Las orientaciones curriculares para la enseñanza del inglés en básica primaria están centradas en el desarrollo progresivo de las habilidades comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir, promoviendo una exposición constante al idioma, el uso de contextos significativos, la interacción verbal auténtica, y el enfoque comunicativo. Estas orientaciones resaltan la necesidad de diseñar actividades dinámicas y funcionales, ajustadas a la edad y nivel de los estudiantes, considerando la lúdica y la interacción como ejes clave”*. La enseñanza se redefine como un proceso de inmersión pedagógico e intencionada, donde la prioridad no es el dominio formal de la gramática sino la facultad del estudiante para habitar el idioma a través de vivencias que resuenen con su realidad inmediata. En concordancia con lo expuesto el **I4CSCDJ** también expone que *“Bueno, según el plan de área, se trabaja con los estándares del Ministerio de Educación. Se busca que los niños desarrollen habilidades como escuchar, hablar y escribir en inglés básico. Aunque a veces no tenemos materiales actualizados, uno intenta seguir la guía institucional”*

Por consiguiente, la labor docente se desplaza hacia el diseño de escenarios de aprendizaje situados, donde la efectividad del mensaje prima sobre la perfección de la forma. Al situar la lúdica y la interacción en el centro del proceso, el currículo reconoce que el aprendizaje en la infancia es un acto inherente social y dinámico. Esta perspectiva exige que la configuración didáctica sea lo suficientemente flexible para adaptarse a la madurez cognitiva del aprendiz, garantizando que cada actividad sea una oportunidad para el descubrimiento. Así, hoy la funcionalidad del idioma se garantiza cuando el estudiante se involucra en tarea que le permite explorar, negociar y crear, logrando que el bilingüismo se incorpore como una capacidad y no sólo como una meta académica. Con relación a esta apreciación,

El desarrollo de las habilidades comunicativas no debe entenderse como la enseñanza de componentes aislados, sino como un proceso de integración donde el dominio de una habilidad apoya y refuerza a las demás. En las etapas iniciales, la progresión natural comienza con la primicia de la comprensión auditiva y la producción oral, permitiendo que el estudiante construya una base sólida de significado antes de avanzar hacia la decodificación y producción de textos escritos. Este enfoque progresivo garantiza que el aprendizaje de la lengua extranjera sea un proceso acumulativo y coherente, donde cada nueva competencia se asienta sobre la base de interacciones reales y significativas previamente experimentada por el aprendiz. (Brown, 2007, p. 284).

Brown válida que en primaria se debe priorizar lo oral (listening y speaking) Antes que lo escrito, lo cual es coherente con el desarrollo cognitivo de los niños y con los lineamientos del MEN. El autor menciona que el significado debe ir antes que la decodificación.

Figura 9. Lúdica e interacción verbal auténtica



Fuente: Duarte (2026).

Esto sustenta el enfoque en la significación del juego, donde lo importante es que el niño entienda el ¿qué se comunica? Antes de preocuparse por la ortografía o la gramática perfecta. Por este motivo, es importante que se diseñen actividades dinámicas y funcionales. Richards y Rodgers (2014) indican:

Las actividades de aprendizaje deben estar diseñadas para involucrar a los estudiantes en el uso pragmático y funcional del lenguaje, de modo que el aula se convierta en un espacio de comunicación auténtica. El uso de dinámicas que promueven la resolución de problemas, el intercambio de información y la interacción social permite que el alumno perciba la lengua no como un objeto de estudio, sino como una herramienta para alcanzar objetivos específicos. Estas tareas funcionales son esenciales para mantener el compromiso del aprendiz, ya que vinculan los procesos cognitivos con situaciones de la vida real, facilitando una adquisición del idioma mucho más orgánica y menos centrada en la repetición mecánica de estructuras gramaticales. (p. 95)

La adopción de tareas con sentido práctico funciona como un anclaje motivacional y cognitivo que conecta la estructura intelectual del estudiante con su entorno vital. Al sustituir la instrucción basada en la memorización por dinámicas que emulan la complejidad de la realidad, se fomenta una asimilación fluida y duradera del código. Este enfoque garantiza que el compromiso del estudiante no nazca de la presión evaluativa, sino del interés por superar obstáculos y colaborar

con otros, consolidando un aprendizaje donde la gramática se internaliza de manera intuitiva a través de su aplicación en contextos donde la palabra tiene poder y efecto inmediato. Por ende, el uso de contextos significativos es fundamental para desarrollar una enseñanza efectiva. En este sentido,

El uso de contextos significativos permite a los estudiantes ver la relación entre la forma lingüística y las funciones comunicativas, facilitando la transferencia del conocimiento del aula a situaciones de la vida cotidiana. Cuando el lenguaje se presenta en marcos de referencia que son relevantes para los intereses y experiencias personales de los alumnos, estos se involucran más profundamente en el proceso de aprendizaje, lo que resulta en una adquisición del idioma más duradera y auténtica. (Nunan, 2004, p. 12).

Bajo la perspectiva de Nunan (2024), La enseñanza del inglés debe alejarse de la descontextualización para convertirse en una experiencia situada. Esto implica que el aula no debe ser un espacio para estudiar el idioma, sino un entorno para vivirlo a través de situaciones que emulen la complejidad y la relevancia de la interacción humana real. Interpretar la enseñanza como una experiencia situada significa reconocer que el cerebro humano no está diseñado para archivar reglas gramaticales en el vacío, sino para resolver problemas y establecer vínculos en contextos específicos.

Por lo tanto, hoy el aula debe dejar de ser un espacio de disección lingüística donde se analizan los tiempos verbales de forma aislada para constituirse en un escenario de inmersión cultural y social. En este espacio, el inglés no se aprende en el sentido tradicional de la acumulación de datos, sino que se adquiere a través del uso activo, permitiendo que el estudiante desarrolle una competencia pragmática donde el idioma es el vehículo para navegar la complejidad de la realidad, por ende, es importante contar con materiales actualizados. En esta línea, Tomlinson (2011) señala:

El uso de materiales actualizados y auténtico es crucial para proporcionar una exposición lingüística relevante que conecte el aula con las realidades contemporáneas, promoviendo así una mayor motivación y un compromiso cognitivo más profundo por parte del estudiante. Al integrar recursos modernos que emulen situaciones de comunicación real, hoy se facilita que el aprendiz desarrolle competencias que son verdaderamente funcionales en la sociedad del siglo XXI. (p. 18).

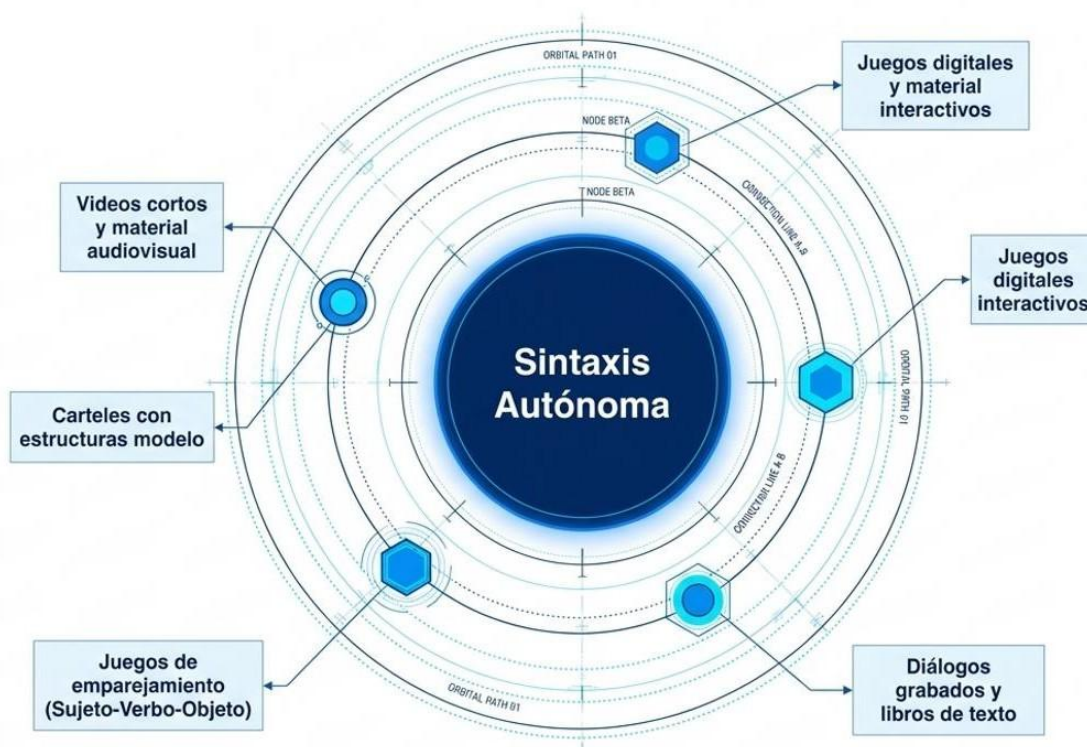
Bajo la óptica de Tomlinson, la vigencia de los recursos didácticos es un determinante de la calidad del sistema de aprendizaje. El uso de materiales actualizados trasciende la simple novedad tecnológica porque representa una

voluntad pedagógica para sintonía usar el lenguaje con la evolución constante de la comunicación humana. Al dotar al estudiante de herramientas que resuenan con su presente cultural y tecnológico, se garantiza que el inglés no sea percibido como un saber arcaico, sino como un recurso contemporáneo vital. Esta actualización constante permite que la mediación docente sea pertinente, logrando que el material actúe como un medio estimulador de la curiosidad y no como una barrera entre el estudiante y el mundo real. Desde esta apreciación, Feuerstein (1991) menciona:

La mediación docente se manifiesta a través de la intervención de un adulto que, con intención y trascendencia, se interpone entre el aprendiz y el mundo de los estímulos para filtrar, organizar y dar sentido a la experiencia. No se trata simplemente de transmitir información, sino de un proceso donde el mediador expande las capacidades cognitivas del estudiante, ayudándolo a identificar relaciones y principios que no podría descubrir por sí solo. (p. 28)

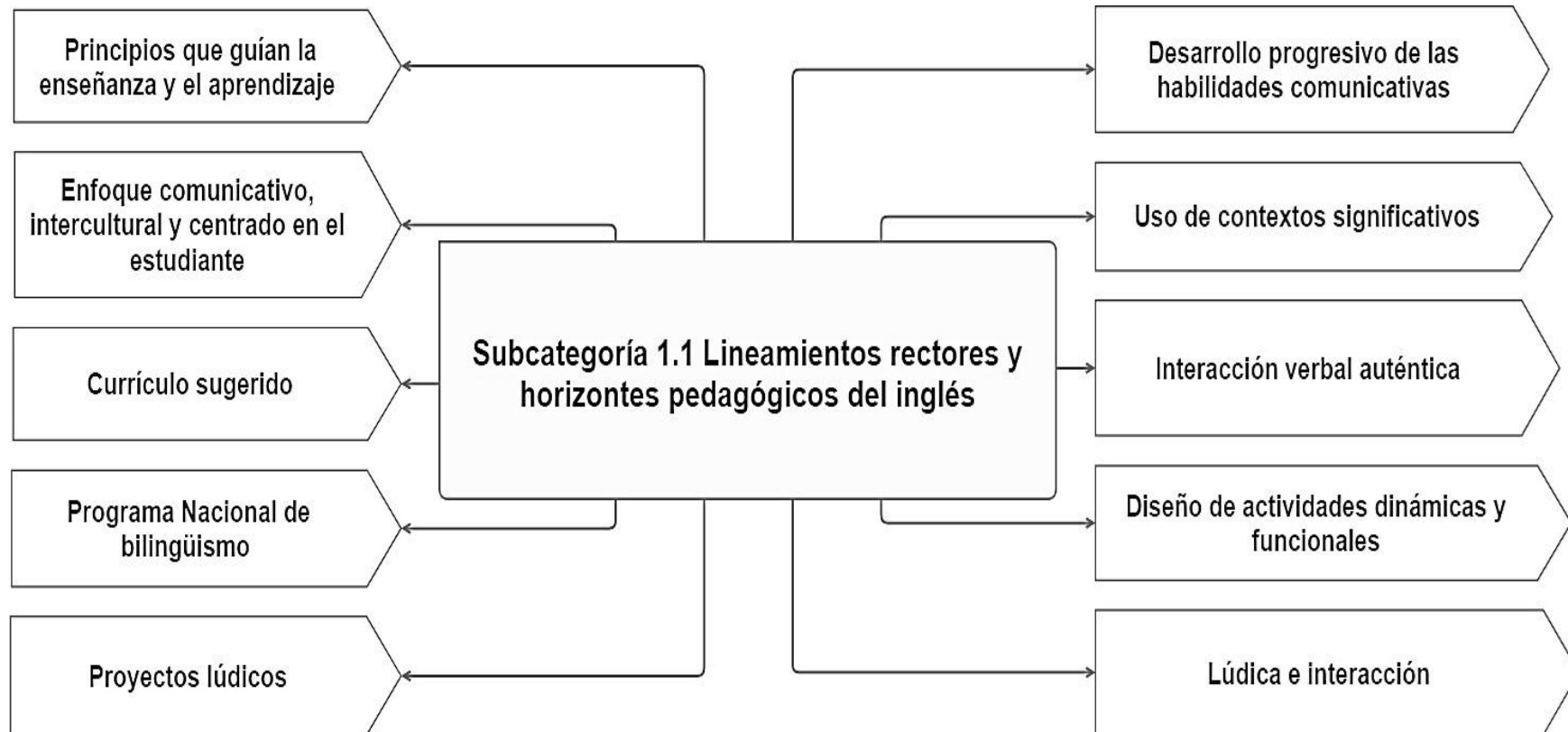
Ante lo señalado por Feuerstein (1991) se evidencia importancia hacia la intencionalidad y trascendencia debido a que la mediación en cuanto a un proyecto lúdico no es jugar por jugar, porque el docente debe tener la intención de enseñar un vocabulario y buscar la trascendencia, es decir que el estudiante use ese inglés en otros contextos. Esto diferencia el juego libre del juego pedagógico.

Figura 10. Sintaxis autónoma



Fuente: Duarte (2026).

Figura 11. Subcategoría 1.1 Lineamientos rectores y horizontes pedagógicos del inglés



Fuente: Duarte (2026).

Subcategoría 1.2 Mediación didáctica de las habilidades del inglés.

La mediación didáctica de las habilidades del inglés en la educación básica primaria constituye un proceso de intervención estratégica donde el docente actúa como el agente regulador entre la complejidad del código lingüístico y la estructura cognitiva del aprendiz. Bajo esta perspectiva, la enseñanza no se limita a la transferencia de competencias aisladas (escuchar, hablar, leer y escribir), sino que se configura desde el acompañamiento que busca dotar de sentido y funcionalidad a la lengua extranjera. La mediación efectiva requiere que el docente trascienda la instrucción mecánica para transformarse en un facilitador de experiencias significativas, donde el uso de recursos actualizados y contextos situados permita que el estudiante transite de manera fluida desde la comprensión pasiva hacia una producción comunicativa autónoma y auténtica. Con relación a este enfoque, Harmer (2007) menciona:

La mediación didáctica en el aula de lengua extranjera implica que el docente asuma múltiples roles, actuando como facilitador, orientador y recurso, para asegurar que el aprendizaje de las habilidades de escucha, habla, lectura y escritura ocurra de manera integrada. El mediador no sólo presenta el lenguaje, sino que crea las condiciones necesarias para que los estudiantes interactúan con el input de forma comprensible y produzcan output de manera significativa. Esta intervención es fundamental para transformar las tareas lingüísticas en oportunidades de aprendizaje real, donde el docente ajusta su nivel de apoyo de acuerdo con la competencia del alumno, permitiendo que este desarrolle una autonomía progresiva en el uso del idioma en diversos contextos comunicativos. (p. 25)

En este escenario, la mediación se sustenta en el principio de andamiaje pedagógico, donde el docente diseña entornos que equilibran el desafío lingüístico con el apoyo necesario para evitar la frustración del infante. Al integrar la lúdica y la interacción social como ejes transversales, la mediación didáctica logra que el aprendizaje de las cuatro habilidades ocurra de forma orgánica y progresiva, respetando los ritmos de desarrollo individual. Así, el aula de inglés deja de ser un espacio de repetición para convertirse en un sistema de negociación de significados, donde la intervención docente garantiza que el bilingüismo sea percibido por el estudiante no como una imposición curricular, sino como una herramienta vital de participación en un mundo globalizado.

Bajo la perspectiva de Harmer, la mediación didáctica se entiende como una gestión estratégica de la interacción en el aula. El docente de primaria, al actuar

como mediador de las habilidades del inglés, no impone el conocimiento, sino que diseña un entorno donde el lenguaje fluye a través de roles dinámicos que estimulan tanto la recepción como la expresión. Esta labor de andamiaje es lo que permite que el estudiante no se sienta abrumado por la complejidad del idioma, sino que lo perciba como un sistema accesible. Al ajustar la ayuda pedagógica a la realidad del aprendiz, el mediador asegura que el inglés se convierta en una competencia activa, logrando que cada actividad sea un peldaño hacia la seguridad comunicativa y el empoderamiento del sujeto bilingüe.

Ante lo expuesto, se aprecia la información brindada por los informantes, al respecto el **I1CSCDJ** *“Actividades con videos educativos y canciones, juegos de rol y presentaciones, lectura de palabras y frases cortas, transcribiendo palabras y luego redactan cortas frases con vocabulario visto”*. Sobre lo expuesto, la enseñanza del inglés se configura desde la percepción multisensorial hasta la producción creativa. El uso de recursos audiovisuales cumple una función recreativa, y actúa desde estímulos emocionales donde el estudiante incluso internaliza patrones fonéticos y culturales dinamizando simulaciones, permitiendo que el estudiante se apropie del idioma. Al actuar la lengua, el aprendiz deja de repetir sonidos para empezar a encarnar significados, lo que reduce la ansiedad lingüística y fortalece la memoria a largo plazo a través de la experiencia sensorial. De esta forma, Shin y Crandall (2014) asegura:

Los videos educativos en la clase de inglés para niños proporcionan un contexto visual y auditivo rico que facilita la comprensión de conceptos abstractos y el aprendizaje de vocabulario en uso. Al combinar imágenes en movimiento con lenguaje auténtico, los videos ayudan a reducir la carga cognitiva del estudiante, permitiéndole captar el significado a través de pistas visuales y gestuales antes de dominar las estructuras gramaticales. Además, el uso de este material audiovisual aumenta significativamente la motivación intrínseca y el compromiso afectivo, ya que conecta el contenido escolar con las formas de consumo de información que los estudiantes experimentan en su vida cotidiana digital. (p. 215).

La integración de recursos fílmicos en el aula de primaria funciona como un andamio multisensorial que democratiza el acceso al conocimiento lingüístico. Al presentar el idioma de forma holística, el video permite que el aprendiz descifre mensajes complejos mediante la observación de lenguajes no verbales y entornos situacionales, eliminando la barrera que supone la teoría gramatical aislada. Este fenómeno transforma la entrada de información en un proceso intuitivo, donde la imagen actúa como un traductor natural que dota de sentido inmediato al sonido. De

este modo, se optimiza el esfuerzo mental del estudiante, permitiéndole centrarse en la intención comunicativa y en la apropiación de léxico dentro de marcos de uso real.

Asimismo, la mediación a través de pantallas establece un puente de identidad entre la formación académica y el universo cultural del niño contemporáneo. Al utilizar formatos que guardan una estrecha relación con sus hábitos de ocio y consumo digital, la escuela valida su realidad fuera del aula, y que se traduce en una apertura emocional hacia el nuevo idioma. Lo expuesto sostiene el interés a lo largo plazo, sino que convierte al bilingüismo en una experiencia cercana y relevante. En última instancia, el video educativo no se limita a ilustrar contenidos, sino que construye un sistema de aprendizaje dinámico donde la conexión afectiva con el material asegura que el conocimiento se asiente sobre una base de disfrute y pertenencia como por ejemplo lo destaca el **I1CSCDJ** a través de los juegos de rol. Consecuentemente, Ladousse (1987) asegura:

El juego de rol es una actividad de aprendizaje que permite al estudiante experimentar con el lenguaje en situaciones sociales simuladas, fomentando una interacción auténtica que va más allá de la simple repetición de diálogos. Al asumir un papel, el alumnado se desprende de su propia inhibición y se sumerge en un contexto comunicativo donde debe negociar significados, utilizar funciones lingüísticas específicas y adaptarse a las necesidades de su interlocutor. Esta técnica desarrolla la competencia oral, promueve la empatía y además promueve el uso del inglés como una herramienta para alcanzar objetivos. (p. 7)

El autor en mención, destaca que el juego de rol permite que el error sea del personaje y no del niño, lo que protege su autoestima mientras practica inglés. Respalda además que los juegos de rol fomentan la interacción social puesto que el niño debe entender al otro para que el juego continúe, lo que desarrolla la escucha activa y la respuesta inmediata. También se presenta la información obtenida del **I2CSDJ** “*Videos. Canciones. Diálogos. Comprensión de lectura. Producción de texto*” donde se relaciona su parte con el estimado previamente, por lo que se enfatiza que las canciones ayudan a internalizar la fonética y la prosodia, es decir, el ritmo del idioma de manera natural, mientras que los juegos reducen la ansiedad del estudiante al permitirle comprender el mensaje mediante pistas visuales, incluso antes de dominar la gramática.

Los diálogos especialmente en juegos de rol representan un medio entre el conocimiento teórico y la competencia comunicativa real. Su importancia reside en

la negociación de significado, porque el estudiante aprende que el inglés es una herramienta que requiere de un otro para funcionar. Esta práctica desarrolla la fluidez y la capacidad de reacción inmediata, permitiendo que el estudiante use el idioma para cumplir propósitos sociales, como pedir algo, preservarse o resolver un conflicto simulado.

Mientras, la lectura de palabras y textos cortos es esencial para la transmisión hacia la alfabetización bilingüe dada su relevancia porque además de decodificar símbolos, permite que el estudiante procese información a su propio ritmo, a diferencia de la oralidad que es efímera. En la primera etapa escolar el estudiante comienza a reconocer patrones ortográficos y estructuras sintácticas que le dan estabilidad a lo que previamente había escuchado, fortaleciendo su conciencia metalingüística. La producción escrita es la evidencia más tangible de la apropiación del idioma al transmitir y luego redactar frases propias, porque el estudiante pasa de ser un receptor a ser un autor. Esta etapa es crucial porque obliga al cerebro a organizar el pensamiento, seleccionar vocabulario y aplicar reglas de manera consciente. Es el momento donde el vocabulario visto se convierte en vocabulario usado, cerrando el ciclo del aprendizaje y permitiendo que el estudiante proyecte su propia voz e identidad en la lengua extranjera.

en cuanto al **I3CSCDJ** *“En la práctica, muchos docentes aplican una didáctica basada en rutinas estructuradas, con ejercicios repetitivos y uso de libros guía. Sin embargo, algunos incorporan estrategias activas como dramatizaciones, canciones, juegos de roles, lectura guiada, escritura creativa, dictados dinámicos y conversaciones dirigidas, para estimular la comprensión y producción del idioma de forma más vivencial y significativa”* lo cual guarda relación con lo expuesto por el **I4CSCDJ** *“Yo trato de usar canciones para escuchar, diálogos cortos para hablar y ejercicios sencillos de lectura y escritura. Pero sinceramente, a veces me enfoco más en la pronunciación de palabras sueltas porque los niños no tienen mucho vocabulario”*

Estas perspectivas tanto del I3CSCDJ y del I4CSCDJ dispone el foco en que la realidad educativa revela una coexistencia de paradigmas donde la enseñanza del inglés oscila entre la seguridad de la sistematización y la audacia de la experiencia. Mientras que el enfoque convencional se apoya en la previsibilidad de

la rutina y la secuencia lineal del texto guía para estructurar el aprendizaje, emerge una corriente transformadora que entiende el aula como un escenario de acción. Por lo tanto, Ur (2012) menciona:

Las rutinas estructuradas en el aula de lengua extranjera proporcionan un marco de seguridad y de previsibilidad que ayuda a reducir la ansiedad del estudiante, permitiéndoles centrarse en el contenido lingüístico sin la distracción de procesos organizativos inciertos. Sin embargo, cuando estas rutinas se limitan a ejercicios repetitivos y al seguimiento rígido de un libro de texto, se corre el riesgo de caer en un aprendizaje mecánico que carece de autenticidad comunicativa. Una estructura de clase efectiva debe servir como un andamio que organice el tiempo y el espacio, pero debe ser lo suficientemente flexible para permitir que la interacción genuina y la creatividad del alumno florezca más allá de la simple automatización de patrones gramaticales. (p. 18)

En segunda perspectiva, el idioma deja de ser un contenido estático para convertirse en un fenómeno dinámico, de allí que las herramientas lúdicas y expresivas son medios de representación lingüística que permiten al estudiante hablar la lengua a través del cuerpo, la voz y la creatividad, por lo que es estrategias activas desde la perspectiva del **I3CSCDJ** son consideradas necesarias.

Consecuentemente, Pujolá y González (2016) aseguran:

Las estrategias activas en la enseñanza de lenguas se definen como aquellas acciones pedagógicas que sitúan al estudiante en el centro del proceso, fomentando su autonomía a través de la resolución de problemas y de la colaboración. Esta estrategia en busca que el alumno no sólo recibe información, sino que la procese y la aplique en situaciones de comunicación auténtica, integrando sus habilidades cognitivas con experiencias sociales y emocionales. Al involucrar activamente al aprendiz en tareas como proyectos, dramatizaciones o debates, se facilita una interacción más profunda del idioma, permitiendo que la lengua extranjera se convierta en un recurso personal para la expresión de ideas y la construcción de nuevos conocimientos en comunidad. (p. 54)

La esencia de las metodologías activas reside en la transformación de rol del aprendiz, quien deja de ser un contenedor de datos para convertirse en un gestor de significados. Al priorizar la resolución de desafíos y el trabajo cooperativo, se activa un engranaje donde el inglés se adquiere no por la acumulación teórica, sino por la necesidad de interactuar y resolver situaciones en conjunto. Este enfoque garantiza que el procesamiento de la nueva lengua no sea superficial al entrelazar el intelecto con la carga afectiva de la experiencia social, el idioma se fija en la estructura mental del estudiante como una vivencia propia generando la comprensión y producción del idioma. Seguidamente, Swain (1995) menciona:

La producción de la lengua, ya sea oral o escrita, constituye una parte fundamental del proceso de aprendizaje, puesto que obliga al estudiante a pasar de un procesamiento semántico a un procesamiento sintáctico más completo. Mientras que

la comprensión permite captar el significado general de un mensaje, la producción exige que el aprendiz preste atención a la forma y a la estructura para poder transmitir sus propias ideas de manera precisa. Este esfuerzo cognitivo por generar un output comprensible actúa como un motor que impulsa al alumno a poner a prueba sus hipótesis sobre cómo funciona el idioma, permitiéndole identificar sus vacíos lingüísticos y consolidar un conocimiento mucho más sólido y funcional de la nueva lengua, (p. 128)

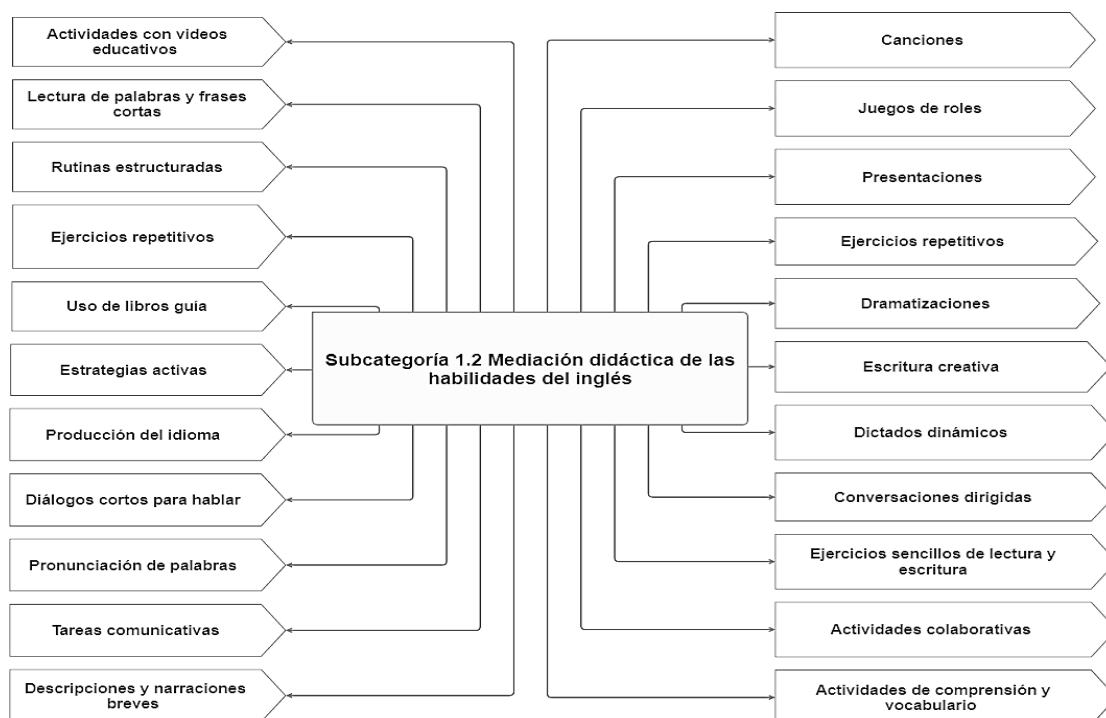
Cuando un estudiante en primaria intenta participar en un diálogo o redactar una frase corta, su mente realiza un salto de calidad deja de simplemente entender lo que otros dicen para enfrentar el desafío de hacerse entender. Este proceso de ensayo y error es el que permite que identifique qué parte del inglés aún no domina, convirtiendo cada intento de comunicación en una oportunidad de ajuste y mejora. Desde el mismo enfoque el **I5CSCDJ** manifestó que *“En la práctica pedagógica aplico una didáctica basada en tareas comunicativas, juegos de roles y actividades colaborativas que permiten desarrollar de forma integrada las competencias de escuchar, hablar, leer y escribir. Para Listening, utilizo audios y videos con situaciones cotidianas y adaptadas a su nivel. Para Speaking, organizo diálogos, presentaciones y dramatizaciones. En Reading, empleo textos cortos y cuentos con actividades de comprensión y vocabulario. En Writing, los estudiantes elaboran mensajes, descripciones y **narraciones breves** que conectan con sus intereses”*.

Con relación a esta información la práctica pedagógica para el **I5CSCDJ** se define por una visión holística del lenguaje, donde las competencias se enseñan desde el tejido comunicativo. Desde la teoría gramatical hacia la acción social el inglés emerge como una respuesta natural a necesidades de interacción. En este sistema, la recepción relacionada con listening y reading actúa como el combustible semántico que nutre a la producción speaking y writing. Los recursos audiovisuales y literarios son soportes de información, detonantes de la curiosidad que proporcionan los modelos lingüísticos necesarios para que el estudiante, posteriormente, pueda proyectar su propia voz a través de la dramatización y la creación escrita.

La praxis docente del **I5CSCDJ** se fundamenta en un enfoque relacional y pragmático, que desplaza el eje de la enseñanza desde la estructura gramatical hacia la funcionalidad del lenguaje en sociedad. Al implementar una didáctica de cooperación y simulación, usted transforma el aula en un escenario de construcción de significados donde el inglés se desarrolla como un instrumento de mediación

social. En este contexto, las habilidades de comprensión y producción se entrelazan de forma orgánica, permitiendo que el flujo de información recibido por el estudiante se convierta inmediatamente en un recurso para la interacción y la expresión creativa

Figura 12. Subcategoría 1.3 Mediación de los componentes constitutivos del sistema lingüístico.



Fuente: Duarte (2026).

Al preguntar cuáles son las estrategias que aplica el desarrollo de destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas, gramaticales ¿ortográficos y semánticas del idioma inglés? el **I1CSCDJ** manifestó *“Las estrategias que aplico son flashcards o juegos, crucigramas, sopas de letra por conjuntos temáticos, repetición del vocabulario y frases vistas con ayudas audiovisuales videos educativo, actividad de reconocimiento de palabras donde los estudiantes las categorizan según sonido o significado”*. Su propuesta de didáctica se basa en la estimulación multisensorial y la categorización cognitiva para la adquisición del léxico por lo que el uso de recursos visuales y lúdicos iniciales funciona como un anclaje nemotécnico que permite al niño asociar conceptos con imágenes de forma inmediata, eliminando la dependencia de la traducción literal. Al respecto, Kavi (2019) indica:

El uso de tarjetas didácticas o *flashcards* constituye una estrategia esencial para la enseñanza de vocabulario en las etapas iniciales, ya que facilitan la asociación directa entre una imagen visual y un concepto lingüístico sin necesidad de recurrir a la traducción. Estas herramientas permiten realizar ejercicios de recuperación activa y repetición espaciada, lo que ayuda a que el estudiante de lenguas extranjeras transfiera la información desde la memoria de corto plazo hacia la memoria de largo plazo de manera eficiente. Al integrar colores, ilustraciones y textos en un solo soporte, las *flashcards* reducen la ambigüedad del significado y promueven una retención más sólida al apelar a los canales de procesamiento visual y auditivo de forma simultánea durante la interacción en el aula. (p. 82).

La imagen permite que el aprendiz comprenda el significado de forma inmediata y universal, mientras que la palabra en inglés le otorga el signo lingüístico. Al determinar la traducción al español, el **I1CSCDJ** está fomentando el pensamiento en inglés desde la base. Además, como menciona Kavi (2019) sobre la recuperación activa, el juego con tarjetas obliga al estudiante a hacer un esfuerzo mental por recordar, lo cual es mucho más potente para el cerebro que simplemente ver una lista de palabras en un libro. De allí que, esta estrategia transforma el aprendizaje del vocabulario en una actividad dinámica que respeta la forma en que los niños procesan la información visual en el siglo XXI, facilitando una internalización léxica más rápida y duradera. También, el **I1CSCDJ** menciona el uso de crucigramas, sopa de letra por conjuntos temáticos, al integrar desafíos de ingenio como acertijos de palabras y búsquedas temáticas, el aprendizaje deja de ser una memorización plana para convertirse en un proceso de análisis semántico, donde el estudiante debe discriminar, agrupar y ordenar la información. Por lo tanto, Tornbury (2002) opina:

Los rompecabezas de palabras, tales como los crucigramas y las sopas de letras, desempeñan un papel crucial en la adquisición del léxico al obligar al estudiante a interactuar con la forma ortográfica de las palabras de una manera intensiva. Estas actividades no sólo refuerzan la memoria visual y el reconocimiento de patrones de letras, sino que también exigen un esfuerzo cognitivo significativo en la recuperación de significados desde la memoria a largo plazo. Al resolver estos desafíos, el aprendiz debe prestar atención a la secuencia de caracteres y a la estructura fonotáctica del idioma, lo cual consolida la huella de memoria de la palabra y facilita su posterior uso autónomo en texto comunicativos reales. (p. 102).

En la educación primaria, donde la ortografía del inglés puede resultar confusa por la falta de correspondencia fonética directa, estas estrategias obligan al cerebro del niño a realizar un análisis detallado de la palabra. Estas actividades no son representativas, son tareas de consolidación ortográfica y semántica, mientras que el crucigrama vincula la definición con la grafía, la sopa de letras entrena la capacidad de discriminación visual. Al emplearlas por conjuntos temáticos, como

mencionó el I1CSCDJ en su práctica permite que el estudiante cree redes neuronales asociadas.

Esto significa que el niño no aprende palabras aisladas, sino familias de palabras, lo que facilita enormemente la fluidez al momento de construir oraciones. En definitiva, estos recursos transforman el estudio del vocabulario en un proceso de descubrimiento activo que fortalece la conciencia metalingüística del aprendiz. Esta metodología garantiza que el vocabulario se almacene en conjuntos lógicos, facilitando su recuperación y el uso posterior en contextos comunicativos reales. Asimismo, la mediación a través de apoyos audiovisuales y ejercicios de clasificación fonética fortalece la conciencia lingüística del aprendiz. En este sentido, Mayer (2009) señala:

El aprendizaje multimedia a través de vídeos educativos se basa en la premisa de que las personas aprenden de manera más profunda a partir de palabras e imágenes combinadas que sólo de palabras. El uso de ayudas audiovisuales permite que el estudiante procese la información a través de dos canales independientes: el canal auditivo-verbal y el canal visual-pictórico. Esta doble codificación no sólo reduce la carga cognitiva, sino que facilita la construcción de modelos mentales coherentes al integrar las representaciones verbales con las visuales. En la enseñanza de idiomas, el vídeo proporciona un contexto rico y auténtico que ayuda al aprendiz a dar sentido al discurso oral mediante la observación de gestos, expresiones faciales y en entorno situacional. (p. 117)

Según Mayer, el vídeo permite que el niño de primaria deje de hacer el esfuerzo agotador de intentar traducir cada palabra en su mente, ya que la imagen que le entrega el significado de forma precocinada. En su práctica pedagógica, el **I1CSCDJ** esto significa que cuando usted presenta una situación cotidiana en inglés a través de una pantalla, está activando la memoria de trabajo de manera eficiente. El estudiante no sólo escucha la pronunciación, sino que ve la intención comunicativa. Esta codificación dual asegura que el aprendizaje sea más resistente al olvido, puesto que se guarda en el cerebro vinculada tanto al sonido como a la imagen en movimiento de la fruta.

Asimismo, menciona, la transición de la repetición rítmica a la categorización por sonidos o significados representa un avance hacia el pensamiento crítico, ya no sólo reproduce palabras, sino que las analiza comunidades de un sistema complejo. Esta configuración didáctica asegura que el contacto con el inglés sea tanto receptivo como analítico, permitiendo que el cerebro del niño identifique patrones y regularidades en el idioma. En última instancia, estas estrategias constituyen una

base sólida de alfabetización bilingüe, donde la familiaridad con el léxico se traduce en una mayor seguridad al momento de transitar hacia la producción de mensajes más complejos.

I2CSCDJ “*Construcción de oraciones, uso de vocabulario en contextos, estructuras, pronunciación, escuchar y repetir*”. Su enfoque se centra en el discurso y la modelación fonética, donde el aprendizaje evoluciona desde la percepción auditiva hasta la estructuración lógica del pensamiento en inglés. Al emplear la técnica de audición y réplica, el **I2CSCDJ** no busca una imitación vacía, sino el entretenimiento sonoro permitiendo que el estudiante internalice la cadencia y entonación del idioma de forma natural. Este proceso de imitación sirve como base para la fase de construcción, donde el conocimiento deja de ser fragmentado y se organiza en unidades como sentido. Así, el estudiante aprende que el lenguaje es un sistema de piezas interconectadas que cobran valor sólo cuando se insertan en situaciones de uso real. Acorde con lo mencionado, Ellis (2015) menciona:

La construcción de oraciones en el aprendizaje de una segunda lengua representa la transición crítica desde el conocimiento léxico hacia la competencia sintáctica, donde el estudiante comienza a ensamblar unidades de significado bajo reglas gramaticales específicas. Este proceso no se limita a la aplicación de fórmulas abstractas, sino que implica el esfuerzo cognitivo por organizar el pensamiento de manera que sea comprensible para otros en un contexto dado. El éxito en la creación de enunciados depende de la capacidad del aprendiz para integrar formas gramaticales correctas con una intención comunicativa clara, permitiendo que la lengua deje de ser un conjunto de vocablos sueltos y se transforme en un sistema articulado para la expresión de ideas propias. (p. 114).

Al guiar esta construcción, el **I2CSCDJ** está ayudando al cerebro del niño a crear redes lógicas que conectan el vocabulario que ya conoce por las flashcards con la estructura el orden de las palabras. Esta etapa es vital porque es donde el estudiante pone a prueba sus hipótesis sobre el inglés. Si logra armar una oración y ser entendido, su confianza aumenta, reduciendo el filtro afectivo. Además, esta mediación didáctica asegura que el aprendizaje sea funcional y pueda de allí aplicar estrategias relacionadas con el uso de vocabulario en contextos. Ante esto, Lewis (1993) asegura:

El aprendizaje del vocabulario no debe entenderse como la memorización de palabras individuales con sus respectivos equivalentes en la lengua materna, sino como la adquisición de elementos léxicos dentro de un contexto significativo que ilustren su uso natural. Cuando el éxito se presenta en contexto, el estudiante puede percibir las colocaciones, las restricciones gramaticales y los matices pragmáticos que rigen el idioma. Esta exposición contextualizada permite que el cerebro

reconozca patrones lingüísticos, lo que facilita no sólo la comprensión profunda del significado, sino también la capacidad del aprendiz para producir enunciados fluidos y precisos en situaciones de comunicación auténtica, superando así la fragmentación del conocimiento gramatical. (p. 104)

El **I2CSCDJ** en su práctica pedagógica al aplicar el vocabulario en contextos significa que proporciona al estudiante de primaria un mapa de uso. Al evitar las listas de traducción, permite que el estudiante asocie el término con una emoción, un objeto o una interacción social. Asimismo, la integración de marco gramaticales con el léxico situado garantiza una competencia lingüística funcional. Al conectar el nuevo léxico con situaciones cotidianas o intereses del estudiante, el inglés deja de ser una materia escolar y se convierte en un recurso para destruir su propio mundo.

La transición desde la perspectiva hacia la creación de enunciados propios representa el despertar de la autonomía del aprendiz; en este punto, el vocabulario deja de ser una lista memorizada para convertirse en un recurso dinámico que se adapta a diversos contextos. Esta mediación didáctica asegura que la estructura no se perciba como una regla rígida, sino como el andamiaje necesario para que el mensaje sea comprensible. En última instancia, su práctica logra el equilibrio entre la fluidez auditiva y la exactitud sintáctica, dotando al estudiante de las herramientas técnicas esenciales para proyectar sus propias ideas con claridad y seguridad dentro de la lengua extranjera.

I3CSCDJ *“Se emplean estrategias como tarjetas didácticas conocidas como flashcards y juegos de vocabulario para las destrezas léxicas, canciones, rimas y trabalenguas para desarrollar la conciencia fonológica, construcción de oraciones guiadas y ejercicios de completar para la sintaxis, juegos gramaticales como bingo gramatical o ruleta de tiempos verbales, dictados lúdicos y corrección compartida para la ortografía, lecturas contextualizadas y preguntas inferenciales para la comprensión semántica”.*

Al integrar la musicalidad y la lúdica rítmica, usted no sólo enseña sonidos, sino que entrena el oído para la decodificación fonológica profunda, facilitando que el niño internalice la arquitectura sonora del inglés de una forma intuitiva y duradera. Esta fase de inmersión sensorial se complementa con una estructuración lógica, donde los ejercicios de sintaxis guiada y los juegos de azar gramática transforman

las reglas rígidas en desafíos de resolución creativa. En este sentido, Graham (2006) asegura:

El uso de canciones, rimas y trabalenguas en el aula de idiomas no es simplemente una actividad recreativa, sino una herramienta pedagógica poderosa para desarrollar la conciencia fonológica y la fluidez. Estas formas rítmicas capturan la entonación y el acento natural del inglés, permitiendo que el estudiante internalice patrones de sonido complejos de una manera lúdica y memorable. Al repetir estructura lingüística a través de la música y la rima, se reduce el filtro afectivo del aprendiz, facilitando una práctica intensiva de la pronunciación sin la ansiedad que suele acompañar al discurso formal. Además, estas actividades promueven la retención a largo plazo mediante la repetición rítmica, ayudando a los estudiantes a superar las dificultades articulatorias y a ganar confianza en su capacidad comunicativa. (p. 12).

Ante esta apreciación, las canciones y rimas funcionan como un entrenador de plasticidad cerebral. Según Graham, el inglés es un idioma acentual y para un niño cuya lengua materna es el español que es silábico, el ritmo de una canción es el medio perfecto para entender la cadencia del nuevo idioma. La música crea un ambiente seguro, el niño canta y ríe, lo que apaga el miedo al error y permite que el cerebro absorba información de forma mucho más fluida dado que la rima actúa como un recordatorio automático. Es mucho más fácil para un estudiante de primaria recordar una estructura gramatical si se genera a partir de una melodía o un ritmo pegajoso que si está escrita en un pizarrón y de este modo puede construir oraciones guiadas. De acuerdo con lo expuesto, Bruner (1983) menciona:

El andamiaje en la construcción de oraciones guiadas permite que el docente proporcione los soportes estructurales necesarios para que el aprendiz de una lengua extranjera pueda ensamblar pensamientos complejos que aún no domina de forma autónoma. Esta estrategia implica ofrecer marcos sintácticos, conectores y modelos gramaticales que el estudiante debe contemplar o transformar, permitiéndoles centrar su atención en la precisión del significado sin verse abrumado por la carga cognitiva de la estructura total. (p. 60).

Según Bruner, el aprendizaje no ocurre por generación espontánea, sino a través de un acompañamiento técnico que moldea el pensamiento del niño. Esto se traduce en proporcionar marcos de oraciones brindando al estudiante de básica media la seguridad necesaria para experimentar con el idioma. Al completar oraciones guiadas repetidamente, el cerebro del estudiante comienza a reconocer la lógica de la sintaxis inglesa. Al implementar juegos gramaticales y corrección compartida para la ortografía el **I3CSCDJ** promueve la construcción colectiva del saber, fortaleciendo la conciencia ortográfica mediante el diálogo pedagógico. En este sentido, Hadfield (1999) asegura:

Un juego gramatical es una actividad con reglas, un objetivo y un elemento de diversión, que tiene como finalidad proporcionar al estudiante una práctica intensiva de una estructura específica en un contexto de comunicación auténtica. A diferencia de los ejercicios tradicionales de repetición, el juego crea un vacío de información o una necesidad de interacción que obliga al alumno a utilizar la gramática como un medio para alcanzar un fin, y no como el fin en sí mismo. Esta atmósfera competitiva o cooperativa ayuda a desviar la atención de forma lingüística hacia el significado del mensaje, permitiendo que la estructura se automatice de manera natural y que el nivel de ansiedad del estudiante disminuya significativamente durante el proceso de aprendizaje. (p.4).

Según Hadfield, el valor del juego reside en su capacidad para encubrir el esfuerzo de aprender reglas complejas debido a que la repetición necesaria para dominar la gramática ocurre de forma espontánea. Es decir, un juego, el estudiante puede repetir una estructura muchas veces sin sentir el cansancio que le produciría un libro de texto y además el error en un juego se percibe como una parte de la estrategia y no como un fracaso académico, lo que permite que el niño se arriesgue a producir frases más complejas con mayor libertad. La culminación de este proceso en la lectura contextualizada y el análisis inferencial demuestra que su didáctica no se detiene en la superficie del texto puesto que busca que el aprendiz desarrolle capacidades de abstracción y comprensión de significados, permitiéndole interpretar la realidad a través de la lengua extranjera. En última instancia, esta configuración asegura que el estudiante aprenda inglés y desarrolle habilidades de pensamiento superior que le permitan usar el idioma como una herramienta de indagación y expresión autónoma.

I4CSCDJ *“Eh... bueno, realmente no trabajo todas esas destrezas de forma tan específica. A veces usamos juegos de palabras o los hago repetir frases, pero confieso que no tengo claridad sobre todas esas categorías”*. La declaración revela una didáctica de carácter emergente y espontáneo, donde el proceso de enseñanza se sustenta más en la voluntad del docente que en una planificación estructurada por competencias. Al reconocer una desvinculación de las categorías pedagógicas formales, se evidencia que el aprendizaje del inglés en este contexto ocurre de manera atomizada; el uso de dinámicas lúdicas y la repetición fonética surgen como recursos aislados y no como componentes de un sistema integral de desarrollo lingüístico. Esta situación sugiere una mediación simplificada, en la que el idioma se aborda desde su dimensión más superficial, priorizando la memorización de enunciados sobre la construcción de habilidades comunicativas complejas y transversales.

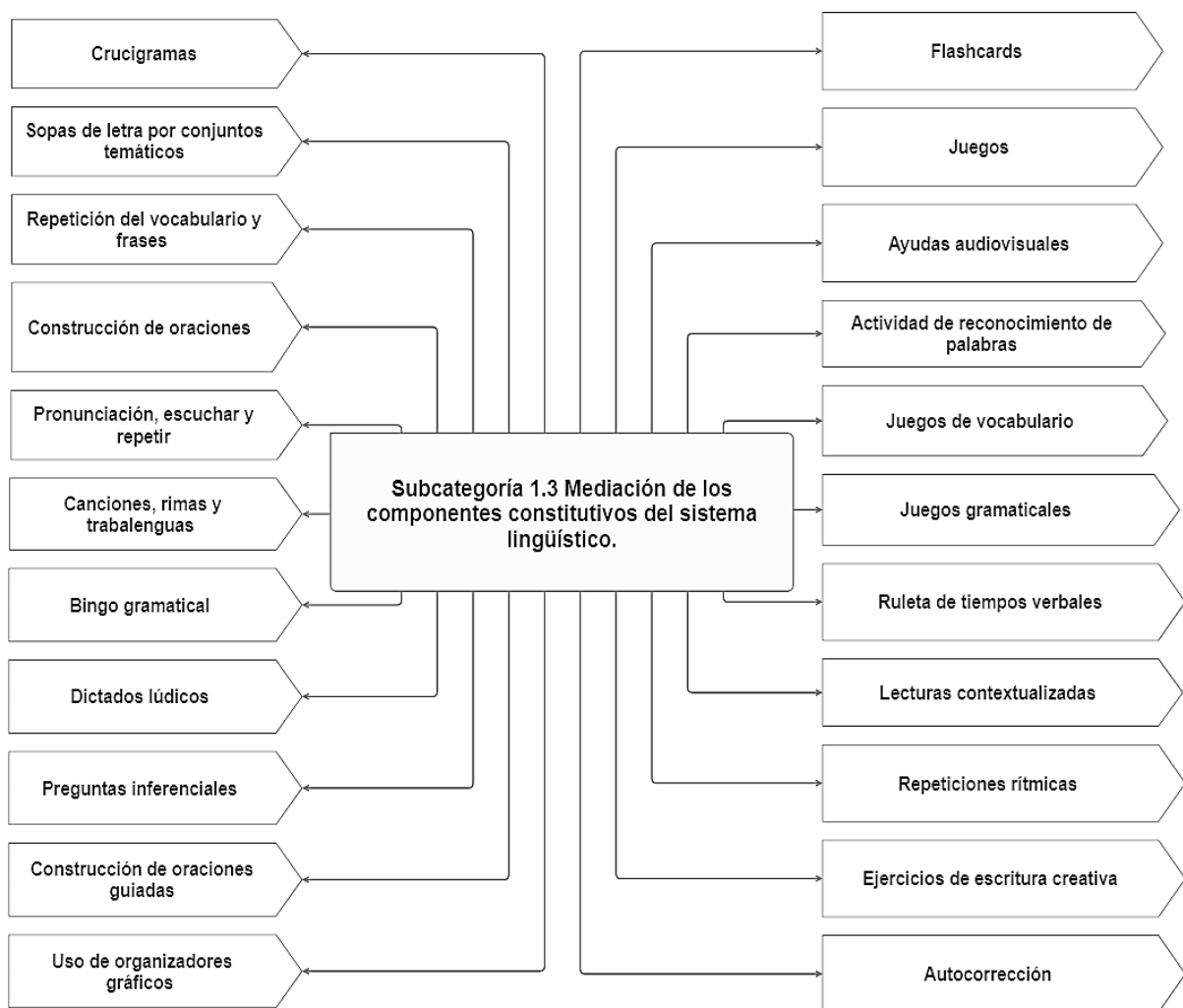
Asimismo, esta falta de claridad conceptual refleja un desafío común en la educación primaria y antes esto se genera la necesidad de una formación metodológica especializada que permita transformar el hacer en un saber hacer. Cuando la práctica se limita a ejercicios mecánicos sin un propósito didáctico definido el riesgo es que el estudiante no logre integrar el conocimiento de forma funcional. La confesión del **I4CSCDJ** manifiesta que, aunque existen esfuerzos por dinamizar el aula a través del juego, estos carecen de un andamiaje teórico que les otorgue intencionalidad pedagógica. En consecuencia, el inglés se percibe como una serie de tareas inconexas, lo que dificulta que el aprendiz desarrolle una autonomía real y una comprensión profunda de la estructura y el uso social de la lengua extranjera.

I5CSCDJ *“Para el desarrollo de destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas, gramaticales, ortográficas y semánticas, empleo estrategias como juegos de vocabulario, canciones, trabalenguas y repeticiones rítmicas para mejorar pronunciación y entonación. Además, realizo actividades de construcción de oraciones guiadas, ejercicios de escritura creativa, y uso de organizadores gráficos que facilitan la comprensión de estructuras gramaticales. También promuevo la autocorrección y la retroalimentación entre pares como parte del proceso de aprendizaje”*. Al priorizar el ritmo, la musicalidad y la lúdica auditiva, el **I5CSCDJ** activa una ruta de adquisición fonológica como una herramienta auditiva que el estudiante internaliza a través de la repetición consciente. Esta fase de inmersión se ve robustecida por el uso de herramientas de visualización cognitiva, como los organizadores gráficos, que permiten al aprendiz detallar la lógica del idioma, transformando conceptos sintácticos abstractos en estructuras tangibles y comprensibles.

La escritura creativa en el aula de lengua extranjera ofrece una oportunidad única para que los estudiantes se involucren con el idioma a un nivel personal y emocional, permitiéndoles ir más allá de la simple manipulación de estructuras gramaticales. Al proponer tareas que apelan a la imaginación y a la autoría propia, el docente fomenta un sentido de propiedad sobre la lengua, donde el aprendiz no sólo practica la gramática y el léxico, sino que experimenta con ellos para crear significados nuevos. Este enfoque estimula la fluidez escrita y la confianza, ya que desplaza el énfasis desde la corrección técnica absoluta hacia la capacidad de expresar una identidad y una visión del mundo a través de un código lingüístico diferente al nativo. (Spiro, 2004, p. 5).

Según Spiro, cuando se permite que un niño de básica media invente una historia o describa un mundo fantástico en inglés, está transformando el idioma de una materia de estudio a un vehículo de identidad. Esto genera una conexión emocional con el inglés, lo cual es determinante para el aprendizaje a largo plazo. Para describir de forma creativa, el niño debe intentar usar palabras o estructuras de forma que no ha probado antes. Este riesgo es el que produce los mayores saltos en la adquisición lingüística.

Figura 13. Subcategoría 1.3 Mediación de los componentes constitutivos del sistema lingüístico



Nota: Duarte (2026)

Subcategoría 1.4 Mediadores instrumentales para la construcción de la sintaxis escrita.

La construcción de la sintaxis escrita es una segunda lengua, representa uno de los desafíos cognitivos más complejos en la educación básica, ya que exige que el estudiante trascienda la recuperación de vocabulario para articular estructuras lógicas y coherentes. En este proceso, los mediadores instrumentales como organizadores gráficos, guías de construcción y recursos tecnológicos actúan como el andamiaje fundamental que permite al aprendiz organizar su pensamiento antes de la producción textual. Según la perspectiva sociocultural, estos instrumentos no son simples apoyos externos, sino herramientas que modifican la estructura mental del estudiante, facilitando la transición desde la dependencia total del docente hacia la autonomía lingüística donde el niño internaliza las reglas sintácticas del inglés de forma progresiva y significativa. Por lo tanto, Saville (2012) considera:

El desarrollo de la sintaxis escrita en una segunda lengua implica mucho más que el aprendizaje de reglas para la combinación de palabras; requiere la capacidad de manipular estructuras lingüísticas para expresar relaciones lógicas y conceptos complejos que a menudo no se presentan en la comunidad oral. La adquisición de la sintaxis es un proceso altamente creativo en el cual el aprendiz debe internalizar las restricciones gramaticales del nuevo idioma para aplicarlas en la producción de textos que posean cohesión y coherencia. En la etapa de educación formal, el dominio de estas estructuras permite al estudiante organizar su pensamiento de manera abstracta, facilitando la transición desde el uso de frases simples y aisladas hacia la construcción de un discurso escrito fluido que cumpla con las convenciones académicas y sociales de la lengua meta. (p. 165).

Dado que la sintaxis escrita es permanente a diferencia del habla, permite al estudiante observar sus propios errores y corregirlos, lo que fomenta una conciencia metalingüística esencial para el aprendizaje autónomo. La sintaxis escrita es el medio que permite que el conocimiento del inglés sea visible y estructurado. Su mediación a través de ejercicios guiados asegura que el estudiante no sólo aprenda palabras, sino que aprenda a tejer significados con ellas, garantizando que sus ideas sean comunicadas con exactitud.

Asimismo, el uso estratégico de estos mediadores en el aula de primaria responde a la necesidad de gestionar la carga cognitiva que implica escribir en un idioma extranjero. Al proporcionar soportes visuales y gramaticales específicos, el mediador actúa como un filtro que organiza la complejidad del sistema lingüístico, permitiendo que el estudiante se concentre en la intención comunicativa sin verse

paralizado por la rigidez de las normas gramaticales. En consecuencia, la correcta implementación de estos recursos transforma el acto de escribir en un proceso de descubrimiento creativo, consolidando una alfabetización bilingüe. A continuación, se presentan las respuestas de los informantes respecto al tipo de recursos que utiliza para desarrollar la habilidad y capacidad de estructurar oraciones textuales en el idioma inglés.

I1CSCDJ “*Con Juegos de ordenar láminas con imágenes y escribir palabras para formar frases cortas sobre ellas*”. Con relación a lo expuesto, la capacidad de suturar oraciones en una lengua extranjera no debe entenderse como un acto de memorización de reglas, sino como un proceso de ingeniería del pensamiento. El **I1CSCDJ** refiere que la respuesta al desafío de la sintaxis escrita se materializa a través de una mediación instrumental basada en la codificación dual y la manipulación tangible al utilizar recursos que combinan el estímulo pictórico con el ordenamiento lógico, específicamente mediante el uso de láminas ilustradas y bancos de palabras que invitan al estudiante a una reconstrucción activa del idioma. Por lo tanto, Wright (1989) opina:

Las secuencias de láminas e imágenes proporcionan una base no verbal que es esencial para el desarrollo de la producción lingüística, ya que ofrecen un contacto claro y compartido que invita al estudiante a organizar sus ideas antes de expresarlas. Al utilizar materiales visuales para actividades de ordenamiento, las cuales actúan como un marco de referencia para construcción de oraciones. Este proceso de mediación visual ayuda a reducir la carga de memoria necesaria para recordar el significado de las palabras, permitiendo que el estudiante concentre sus recursos cognitivos en la organización sintáctica y el uso correcto de las estructuras gramaticales, logrando así una comunicación más fluida y coherente dentro de la lengua meta. (p. 27).

Ordenar láminas con imágenes es una estrategia que se fundamenta en la premisa de que el aprendizaje en niños de básica media es predominantemente visual y kinestésico. Al emplearla se proporciona un contexto inmediato que elimina la necesidad de traducción puesto que la imagen entrega el significado de forma instantánea, permitiendo que la energía cognitiva del estudiante se concentre exclusivamente en la morfosintaxis. El ejercicio de ordenar láminas para formar frases cortas funciona como un rompecabezas lógico donde el estudiante experimenta con la posición del sujeto, el verbo y el complemento, visualizando la estructura gramatical como un sistema de piezas interconectadas y no como una abstracción inalcanzable.

Mientras que el **I2CSCDJ** “*Actividades orales, posters de verbos que facilitan la formulación de oraciones, tarjetas de palabras para que los estudiantes armen oraciones, ordenar palabras de oraciones desordenadas*”. La integración de actividades orales apoyadas en mediadores visuales, como posters de verbos y tarjetas léxicas, constituyen un sistema de andamiaje cognitivo que optimiza la transición de la competencia receptiva a la producción activa en la enseñanza del inglés.

El estudiante tiene a la vista los verbos que son el núcleo de toda oración. Esto facilita que pueda pasar de la intención de decir algo a la estructura gramatical real de forma rápida. Según Pimienta, el póster actúa como un andamio visual que está presente justo cuando el estudiante lo necesita para construir una idea. Según la teoría del aprendizaje multimedia, el uso de posters actúa como un referente externo permanente que reduce la carga cognitiva, permitiendo que el estudiante recupere estructuras verbales de manera inmediata para formular oraciones con mayor fluidez. Por otro lado, cómo se ha manifestado anteriormente el uso de las tarjetas de palabras y los ejercicios de ordenamiento de oraciones promueven la conciencia metalingüística, obligando al aprendiz a manipular físicamente el lenguaje para comprender la lógica sintáctica del idioma. De allí que, Nation (2013) asegura:

El uso de tarjeta de palabras permite que los estudiantes se involucren en un procesamiento profundo del lenguaje al obligarlos a tomar decisiones conscientes sobre la función y la posición de cada unidad léxica dentro de una estructura mayor. Al manipular físicamente las tarjetas, los aprendices pueden experimentar con diferentes combinaciones sintácticas, lo que facilita el reconocimiento de patrones gramaticales y la comprensión de cómo el orden de las palabras afecta el significado semántico. Esta técnica no sólo refuerza la memoria mediante la repetición y la recuperación activa, sino que también proporciona una retroalimentación inmediata, permitiendo que el estudiante visualice la arquitectura de la oración y desarrolle una mayor autonomía en la producción de texto coherentes en la lengua meta. (p. 441)

Las tarjetas de palabras transforman el aprendizaje de la sintaxis de un concepto abstracto a una experiencia táctil y lógica. Según Nation (2013), el valor de este mediador instrumental radica en la movilidad del lenguaje en el cual el estudiante deja de ser un observador pasivo para convertirse en un constructor de significados. Al tener las palabras separadas en tarjetas, el niño comprende que una oración es un sistema de piezas móviles. Si mueve el sujeto o el verbo, la oración deja de funcionar lo que genera una comprensión intuitiva de la gramática inglesa. A

diferencia de escribir y borrar en papel que puede generar frustración, mover tarjetas permite probar combinaciones rápidamente. Esto reduce el filtro afectivo y fomenta la experimentación lingüística.

Esta mediación instrumental, fundamentada en el enfoque comunicativo y el aprendizaje kinestésico, asegura que el estudiante aprende a reglas abstractas y construya el sentido del idioma a través de la interacción táctil y visual, consolidando una base sólida para la autonomía lingüística en la educación básica. En cuanto al **I3CSCDJ** este manifestó que *“Entre los recursos más utilizados se encuentran las tarjetas con palabras y estructuras para formar oraciones, materiales audiovisuales tales como vídeos cortos, diálogos grabados, libro de texto con actividades de formación de oraciones, juegos interactivos digitales y plataformas educativas, carteles con estructuras modelo visible en el aula, actividades de completar huecos y juegos de emparejamiento con sujeto-verbo-objeto”*.

La implementación de esta diversidad de recursos constituye un sistema de mediación que transforma la enseñanza de la sintaxis en un proceso de andamiaje integral, donde el estudiante transita desde la percepción pasiva hacia la producción autónoma del idioma. Al integrar mediadores tangibles como las tarjetas de palabras y el juego de emparejamiento con el dinamismo de los recursos audiovisuales y digitales, se logra una estimulación sensorial completa que favorece la codificación dual de la información, permitiendo que el cerebro del aprendiz procese el lenguaje a través de canales visuales, auditivos y kinestésicos de forma simultánea. Por lo tanto, Richards (2015) considera que:

...los materiales audiovisuales, tales como vídeos, clips de películas y grabaciones auténticas, desempeñan un papel fundamental en el aula de idioma al proporcionar un modelo rico de uso de la lengua en contextos reales. Estos recursos permiten que los estudiantes perciban no sólo los aspectos segmentales del habla, como el vocabulario y la gramática, sino también los rasgos suprasegmentales que incluyen la entonación, el ritmo y el acento, junto con claves no verbales como los gestos y las expresiones faciales. Al integrar estos estímulos, el docente facilita una experiencia de aprendizaje inmersiva que ayuda a los aprendices a comprender cómo se negocia el significado en situaciones de comunicación cotidiana, fortaleciendo así tanto su competencia auditiva como su capacidad de producción oral y escrita de manera contextualizada. (p. 483).

Al combinar el sonido con la imagen, el estudiante no tiene que adivinar el significado de una palabra compleja porque la acción en pantalla se lo demuestra, facilitando la decodificación semántica. Los materiales audiovisuales exponen al

estudiante a la velocidad y entonación real del inglés. Esto ayuda a que, al momento de construir sus propias oraciones, el estudiante tenga un referente auditivo interno sobre cómo debe sonar la estructura correcta. Esa variedad estratégica responde a la necesidad de gestionar la carga cognitiva en el aula de primaria, pues mientras los carteles con estructuras modelo actúan como una memoria externa permanente que reduce la ansiedad, las actividades de completar huecos y el uso de plataformas de interactivas desafían al estudiante a realizar una recuperación activa del léxico y la gramática. Considerando lo estimado, Dudeney & Hockly, (2107) destaca:

Las plataformas educativas y los entornos virtuales de aprendizaje ofrecen oportunidades sin precedentes para la práctica personalizada y autónoma de la lengua extranjera, permitiendo que el estudiante reciba retroalimentación inmediata sobre su desempeño. Estos recursos digitales facilitan la implementación de actividades interactivas que integran múltiples medios, como audio, vídeo y texto, lo que ayuda a mantener un alto nivel de compromiso y motivación en el aprendizaje. Además, el uso de estas plataformas permite que el aprendizaje trascienda los límites físicos del aula, proporcionando un espacio donde los estudiantes puedan experimentar con la gramática y el vocabulario en un entorno seguro y controlado, favoreciendo la consolidación de estructuras sintácticas mediante la repetición lúdica y la gamificación de los contenidos curriculares.

Según los autores, el valor diferencial de la tecnología en la educación básica radica en la retroalimentación instantánea, un elemento que es humanamente imposible de proporcionar de forma individualizada a cada alumno en un aula de 30 a 40 estudiantes simultáneamente. Cuando el niño ordena una oración en la plataforma y recibe como respuesta comprobada en color verde o una corrección inmediata, el cerebro procesa el error sin el estigma de la calificación punitiva, facilitando la reestructuración cognitiva de la gramática. Las plataformas permiten que el estudiante repita un ejercicio de construcción de oraciones tantas veces como sea necesario. Esta repetición, en el papel resultaría tediosa, se vuelve tolerable y efectiva gracias a los elementos de juego tales como puntos, niveles, sonidos.

Al navegar por estos recursos, el estudiante no sólo aprende inglés, sino que desarrolla habilidades tecnológicas. La sintaxis deja de ser un ejercicio estático en un cuaderno y se convierte en una competencia digital activa. En definitiva, este enfoque holístico asegura que la estructura sujeto-verbo-objeto no sea memorizada como una regla rígida, sino internalizada de manera flexible, facilitando un

aprendizaje significativo que se adapta a los diversos estilos cognitivos de los estudiantes de educación básica.

En cuanto, **I4CSCDJ** *“Usó fichas con imágenes y frases, también algunos vídeos de YouTube que trae ejemplos de oraciones. Pero armar oraciones completas es difícil con los estudiantes más pequeños”*. La enseñanza de la sintaxis en los niveles iniciales de educación básica requiere de una mediación pedagógica que logre transformar la abstracción gramatical en una experiencia concreta y visualmente estimulante. El empleo de fichas que vinculan imágenes con frases, en conjunto con recursos audiovisuales de plataformas como YouTube, constituye una estrategia de codificación dual que facilita la asociación semántica y reduce la dependencia de la traducción literal. En consideración con lo estimado, Chang (2011) menciona:

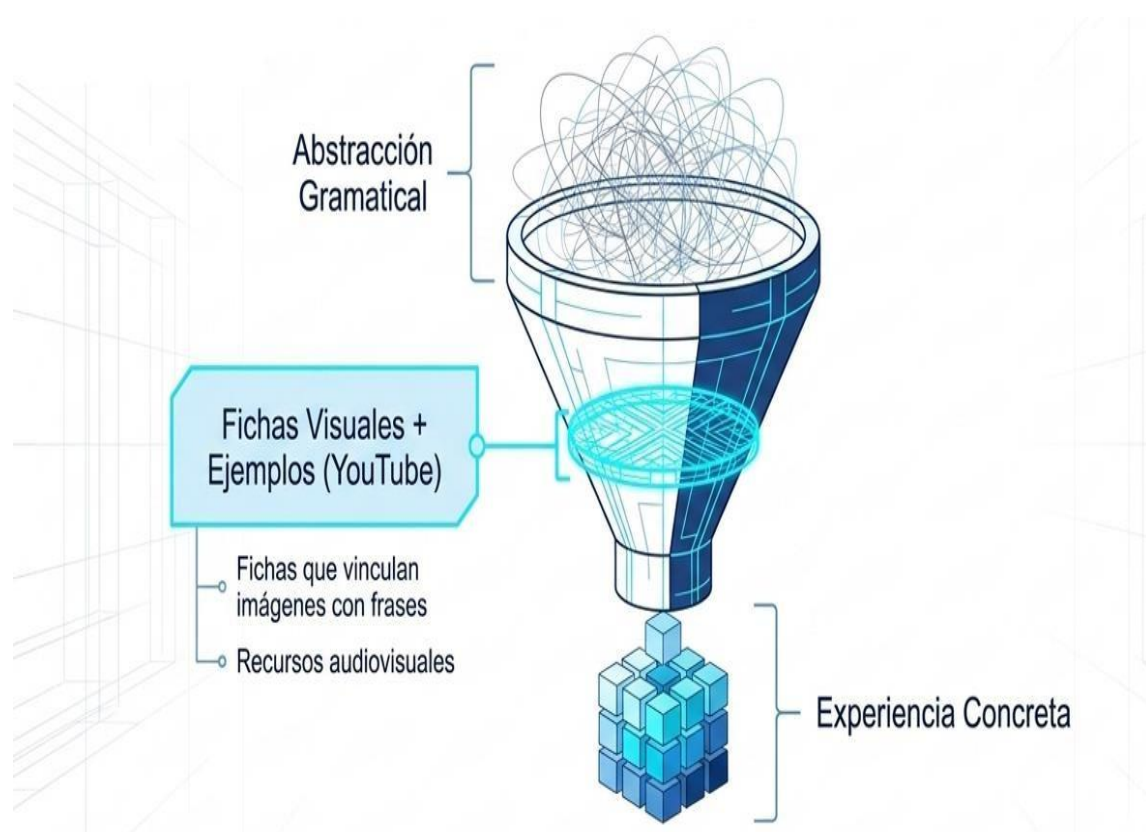
El uso de vídeo de YouTube en el aprendizaje de lenguas extranjeras ofrece un entorno multimedia enriquecido que combina estímulos visuales y auditivos, facilitando la construcción de modelos mentales más robustos sobre el uso del idioma en contextos reales. Esta herramienta permite a los estudiantes observar la aplicación práctica de estructuras gramaticales y vocabulario en situaciones auténticas, lo que resulta especialmente efectivo para reducir la carga cognitiva durante la formación de oraciones complejas. Al integrar subtítulos y apoyos visuales dinámicos, el vídeo digital actúa como un mediador que promueve la comprensión profunda y la retención a largo plazo, permitiendo que el aprendiz no sólo escuche la lengua meta, sino que visualice las convenciones sintácticas y pragmáticas necesarias para una comunicación efectiva en un mundo globalizado. (p. 7)

YouTube no es sólo un repositorio de contenido, sino una ventana de inmersión lingüística, esto debido que, al ver oraciones de ejemplo en YouTube, los niños leen la estructura y asocian con una acción y una entonación específica. Esto ayuda a que el cerebro grave el orden correcto de las palabras Sujeto-Verbo-Objeto de forma intuitiva. Según la teoría del aprendizaje multimedia, estos recursos proporcionan un input comprensible que es vital para el desarrollo de la conciencia lingüística; sin embargo, la transición hacia la producción de oraciones completas representa una zona de desarrollo próximo desafiante para los estudiantes más pequeños, debido a la carga cognitiva que implica coordinar simultáneamente el léxico, la morfología y el orden sintáctico.

El formato de vídeo es familiar y atractivo para los niños, lo que permite disminuir su resistencia al aprendizaje de estructuras difíciles, convirtiendo la práctica de la sintaxis en una actividad que perciben como entretenimiento. Por lo

tanto, el uso de estos materiales no debe ser visto como un fin, sino como un andamiaje temporal indispensable que permite a los niños manipular fragmentos del lenguaje antes de alcanzar la autonomía necesaria para la renovación de enunciados complejos.

Figura 14. Fichas visuales + ejemplos (YouTube)

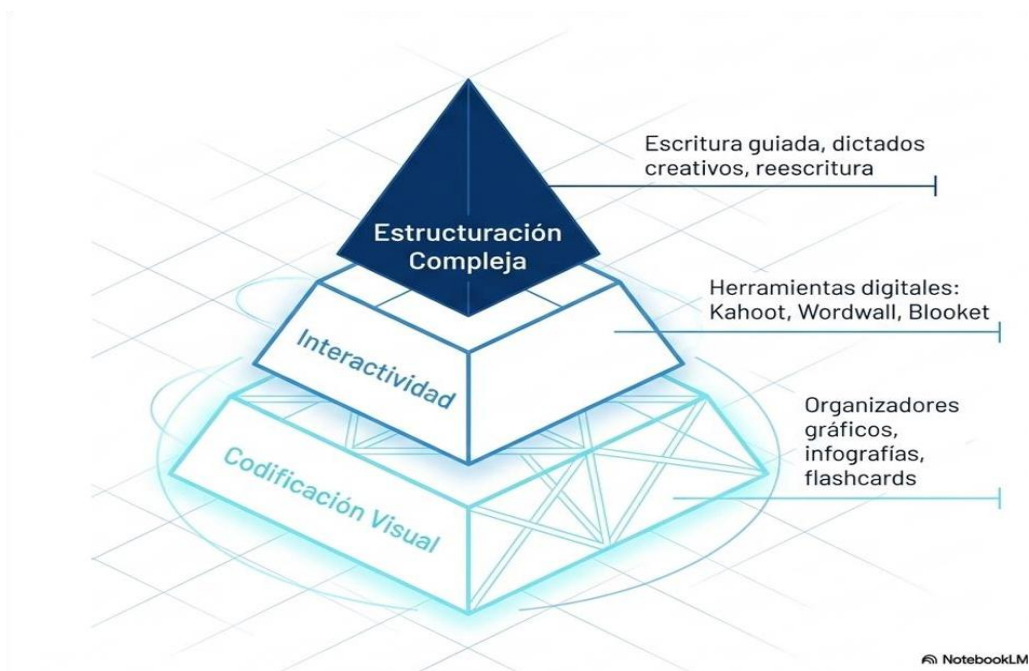


Fuente: Duarte (2026)

Seguidamente, el **I5CSCDJ** acotó que *“Utilizó recursos variados como flashcards, infografías, material audiovisual, herramientas digitales interactivas Kahoot, Wordwall y Blooket principalmente organizadores gráficos y fichas de trabajo impresas. Estos recursos se integran a actividades de escritura guiada, dictados creativos y ejercicios de reescritura de textos, permitiendo que los estudiantes fortalezcan su capacidad para estructurar oraciones y párrafos con coherencia y cohesión en inglés”*. Al integrar mediadores instrumentales como flashcards, infografías y organizadores gráficos, se facilita la codificación de la información, permitiendo que los estudiantes de básica media asocien conceptos visuales con estructuras lingüísticas complejas.

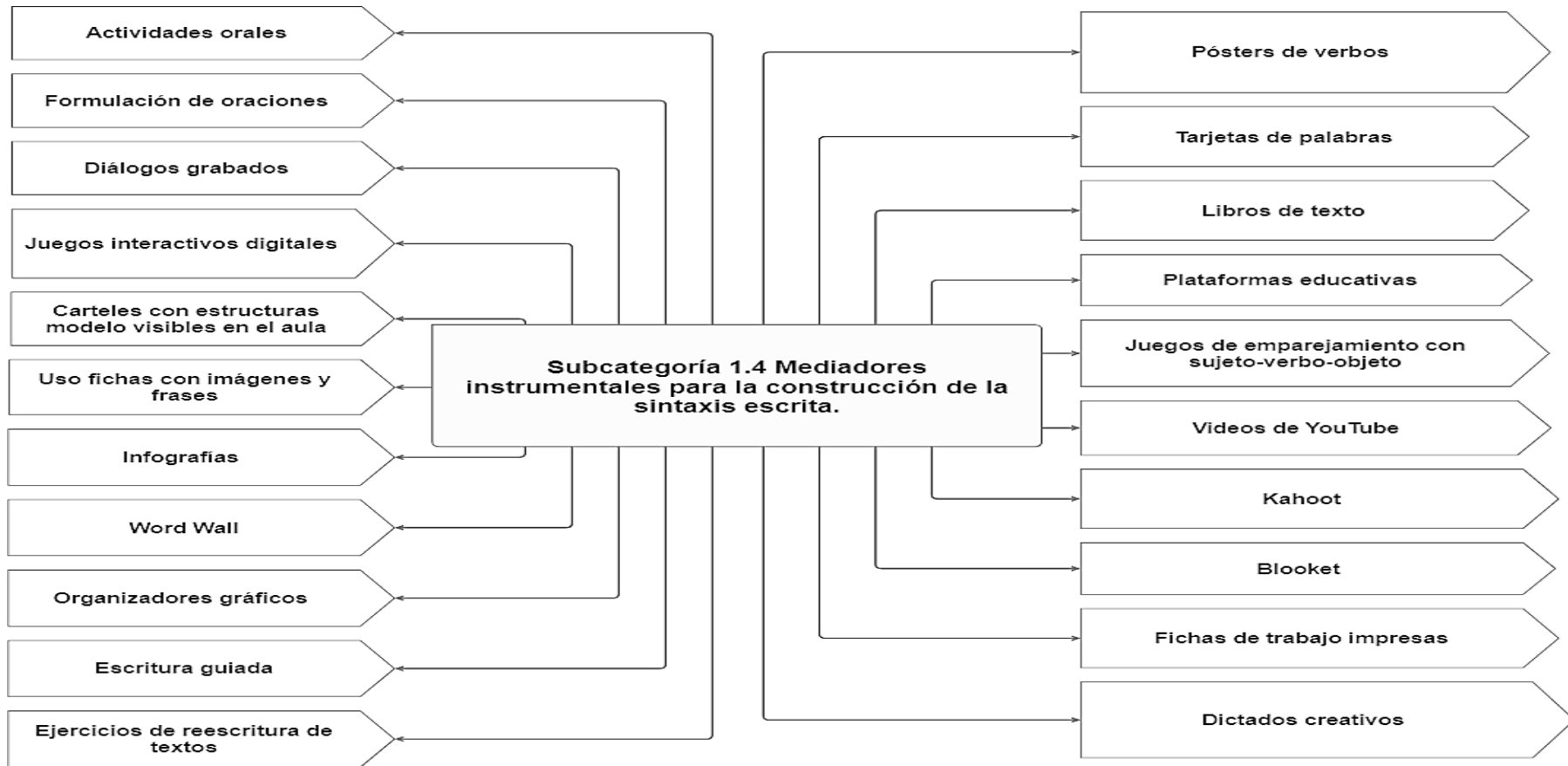
Asimismo, se interpreta que la articulación de herramientas digitales como Kahoot, Wordwall y Blooket con técnicas de escritura guiada y ejercicios de reescritura, fomenta una conciencia metalingüística a través de la práctica deliberada y lúdica. Estos recursos permiten que el error sea percibido como parte de un ciclo de retroalimentación inmediata, donde el estudiante, al manipular ficha de trabajo y participar en dictados creativos, internaliza las reglas de cohesión y coherencia de manera orgánica. Esta metodología híbrida asegura que la construcción de párrafos no sea un ejercicio mecánico, sino un acto de producción significativa, donde el andamiaje proporcionado por los organizadores y las plataformas digitales se genera gradualmente.

Figura 15. Estructuración compleja



Fuente: Duarte (2026)

Figura 11.
SubCategoría 1.4 Mediadores instrumentales para la construcción de la sintaxis escrita



Nota: Duarte (2026)

Subcategoría 1.5 Factores restrictivos de la práctica pedagógica

Los factores restrictivos de la práctica pedagógica en la enseñanza del inglés se manifiestan primordialmente a través de las barreras institucionales y el diseño curricular rígido, los cuales limitan la autonomía del docente para innovar. Según autores como Fullan (2021), la falta de recursos didácticos actualizados, el exceso de carga administrativa y el elevado número de estudiantes por aula constituyen obstáculos estructurales que impiden una atención personalizada y el desarrollo de metodologías activas. Estas limitaciones suelen forzar al docente a retornar a modelos tradicionales y mecanicistas, priorizando el cumplimiento de contenidos teóricos sobre la creación de entornos de aprendizaje significativos y experimentales que requieren flexibilidad y tiempo. Desde este enfoque, Hargreaves (2021) asegura:

Los factores restrictivos en la práctica pedagógica suelen originarse en la desconexión entre las políticas educativas estandarizadas y la realidad diversa del aula. Cuando el docente se ve sometido a una presión excesiva por la cobertura curricular y el cumplimiento de indicadores de evaluación rígidos, se produce en el espacio educativo una asfixia de la creatividad y la innovación. Estas restricciones imponen una cultura de enseñanza apresurada que prioriza la memorización sobre la comprensión profunda, limitando la capacidad del educador para responder de manera flexible a las necesidades emocionales y cognitivas de sus estudiantes, lo que resulta en una práctica descontextualizada y reactiva. (, p. 156)

A nivel psicosocial, un factor restrictivo determinante es la ansiedad lingüística y la resistencia al cambio, tanto por parte de los alumnos como del propio sistema educativo. La presión por las evaluaciones estandarizadas desplaza el enfoque hacia la memorización, restringiendo espacios para la espontaneidad y el juego, elementos que son vitales para la adquisición del lenguaje. Como sostiene Dörnyei (2020), cuando el entorno no garantiza la seguridad emocional o carece de incentivos motivacionales, se levanta un "filtro afectivo" que bloquea la participación del estudiante. Así, la práctica pedagógica se ve confinada por una dicotomía entre la necesidad de innovación y la persistencia de estructuras tradicionales que inhiben el desarrollo de la competencia comunicativa real. En consideración con esta subcategoría se expone las respuestas de los informantes;

I1CSCDJ *“Las barreras que enfrento es la indisciplina que se genera por la cantidad de estudiantes en el aula, su alto nivel de distracción y la falta de infraestructura tecnológica ya que limita el uso de juegos digitales en el aula”*. Esta

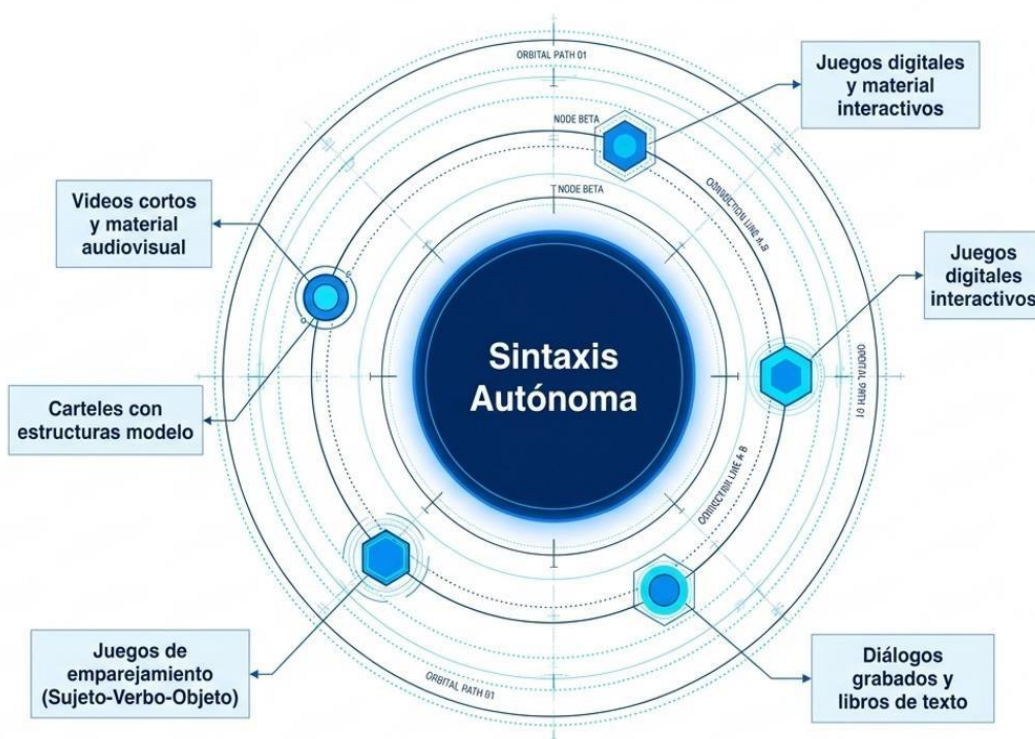
situación refleja una problemática común en la educación contemporánea, donde la intencionalidad pedagógica choca contra limitaciones estructurales y conductuales de los estudiantes. Ante esto, se destaca que la indisciplina derivada del hacinamiento en las aulas de clase no debe entenderse como una falta de control individual, sino como una saturación del entorno de aprendizaje. Ante lo expuesto, Vaello (2020) refiere:

La indisciplina no debe considerarse como un conjunto de agresiones aisladas hacia el docente, sino como un síntoma de la quiebra de la estructura de aprendizaje o de la falta de sintonía entre las demandas de la tarea y las capacidades o intereses del alumnado. En las aulas con gran número de estudiantes, la disrupción suele ser una estrategia de autoafirmación o una respuesta al aburrimiento y a la falta de cauces de participación real. Gestionar la disciplina implica, por tanto, transitar de un modelo puramente punitivo hacia uno preventivo, donde la organización del espacio, la claridad de las normas y, sobre todo, la capacidad del profesor para generar un clima de seguridad emocional y compromiso cognitivo, minimicen los conflictos y maximicen el tiempo efectivo de aprendizaje. (p. 45)

La distracción y los problemas de disciplina no deben verse como fallas aisladas de los estudiantes, sino como síntomas de un ambiente saturado. En grupos numerosos o con pocos recursos, la distracción es la respuesta natural de un cerebro que no encuentra un estímulo significativo. También menciona el **ICSCDJ** que la falta de infraestructura tecnológica genera una frustración metodológica, ante esto se debe destacar que existe una presión social y académica por implementar juegos digitales y herramientas de vanguardia, pero al carecer de ordenadores o conectividad, se crea un vacío entre la teoría de la innovación y la práctica diaria.

La falta de herramientas tecnológicas e infraestructura física genera una desventaja competitiva en el aula de idiomas. En un mundo globalizado, el inglés está ligado a la tecnología; la falta de equipos impide el acceso a laboratorios de idiomas, plataformas interactivas y material auténtico como videos y podcasts. Esto obliga al docente a una pedagogía de la tiza y el tablero, donde el esfuerzo por mantener el interés del estudiante debe ser exponencialmente mayor para compensar la falta de estímulos visuales y auditivos modernos. Sin embargo, esta limitación obliga a una revalorización de la lúdica analógica. La falta de software no impide el juego, sino que exige que el docente se convierta en el diseñador de experiencias físicas que logren capturar la atención sin depender de una pantalla.

Figura 16. Sintaxis Autónoma



NotebookLM

Fuente: Duarte (2026).

I2CSCDJ "Currículo, carencia de equipos, distracción, problemas de disciplina, tiempo limitado". Desde esta postura, se interpreta que el currículo suele interpretarse como el mapa a seguir, pero cuando es rígido o excesivamente extenso se convierte en una barrera para la innovación. La presión por cubrir contenidos gramaticales y temáticos deja poco espacio para metodologías activas o lúdicas. Además, sugiere que el docente se encuentra en una tensión constante entre la cantidad de información que debe impartir y la calidad de la adquisición que desea lograr en sus estudiantes. Por lo expuesto por Graves (2022):

El currículo en la enseñanza de lenguas no debe visualizarse simplemente como un sílabo o una lista de contenidos gramaticales a cubrir, sino como un ecosistema dinámico que integra objetivos, materiales, metodologías y procesos de evaluación adaptados a un contexto específico. Un diseño curricular efectivo reconoce que el aprendizaje es un proceso social y humano, donde la flexibilidad es crucial para responder a las necesidades cambiantes de los estudiantes y a las limitaciones del entorno escolar. Por tanto, el currículo actúa como un marco de posibilidades que debe permitir al docente mediar entre las exigencias institucionales y la realidad del aula, transformando los estándares abstractos en experiencias de aprendizaje significativas, reflexivas y comunicativamente auténticas. (p. 28)

La concepción contemporánea del diseño curricular ha transitado de un modelo técnico y rígido hacia una visión profundamente humanista y situada. En la enseñanza de lenguas extranjeras, esta evolución es crítica, pues el lenguaje no es un objeto inerte que se transmite, sino una herramienta viva de interacción. La efectividad de una propuesta curricular radica en su capacidad de adaptación y flexibilidad. Ante un entorno escolar marcado por desafíos como la falta de recursos, la heterogeneidad en los niveles de dominio o los espacios reducidos, el currículo debe actuar como un organismo vivo que respira y se ajusta.

Al integrar objetivos, metodologías y evaluación de manera coherente con el contexto, se garantiza que el aprendizaje deje de ser una obligación administrativa para convertirse en un proceso de mediación cultural, donde el docente tiene la libertad de innovar y el estudiante el espacio para construir su propia voz en una lengua nueva. Al respecto, **I3CSCDJ** “*Falta de tiempo curricular suficiente, escasez de recursos lúdicos o tecnológicos, percepción errónea de que el juego no es serio o académico, desigualdad en el dominio del idioma entre estudiantes, dificultades de control y manejo del grupo durante el juego*”. La falta de tiempo es a menudo un síntoma de currículos saturados que priorizan la extensión sobre la profundidad, debido a que cuando el sistema exige cubrir una cantidad excesiva de temas en periodos cortos, la práctica docente se vuelve mecánica.

El juego, que requiere tiempo para la explicación, ejecución y retroalimentación, es visto erróneamente como un obstáculo para terminar el libro, cuando en realidad es el mecanismo que garantiza que lo enseñado se fije en la memoria a largo plazo. La percepción de que el juego no es serio revela un desconocimiento de la neuroeducación. Existe una herencia tradicional que asocia el silencio y la inmovilidad con el rigor académico. Sin embargo, el juego en el aula de inglés no es una interrupción del aprendizaje, sino una simulación de la vida real. Desmitificar esta creencia requiere entender que el compromiso emocional y la dopamina liberada durante el juego son los catalizadores que permiten la automatización de estructuras gramaticales complejas.

Un aspecto a tomar en cuenta es la desigualdad en el dominio del idioma crea una brecha que el juego puede ampliar o cerrar. Si no se diseña con cuidado, el estudiante avanzado domina y el principiante se retrae. Esto se suma al temor por la

pérdida de control. El reto aquí no es eliminar el juego para mantener el orden, sino transitar de un control punitivo a una gestión de aula participativa, donde el juego tenga reglas claras que nivelen el campo de juego para todos los niveles de habilidad.

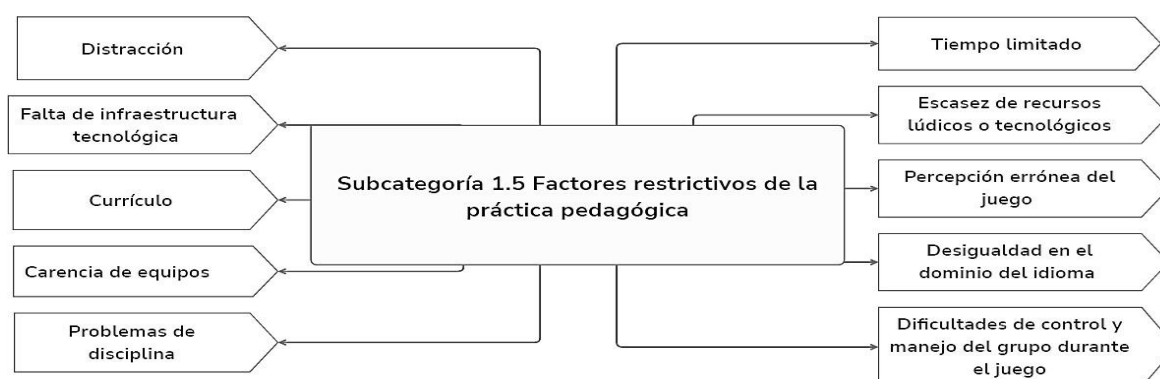
I4CSCDJ “son varias, porque no siempre hay materiales, el espacio es reducido y a veces se descontrolan. Además, no todos los docentes dominamos bien el inglés, entonces toca buscar ayuda o traducir”. Esta situación describe una realidad compleja donde las limitaciones estructurales se entrelazan con la autoeficacia docente. La carencia de materiales y el espacio reducido imponen una geografía del aprendizaje restrictiva. Cuando el aula es pequeña, el movimiento vital para el aprendizaje kinestésico en idiomas se percibe como una amenaza al orden. De allí que el docente se ve obligado a elegir entre el control estático como hacer filas, silencio, libros y el caos creativo. La falta de recursos no es solo un vacío de objetos, sino una carga cognitiva adicional para el docente. Por lo tanto, en opinión de Richards (2022):

La eficacia de la enseñanza del inglés no depende exclusivamente del método elegido, sino de la ecología del aula, la cual incluye la disponibilidad de materiales, el espacio físico y la propia competencia lingüística del profesor. En contextos donde los recursos son escasos y las condiciones de trabajo son desafiantes, el docente a menudo experimenta una tensión entre sus ideales pedagógicos y la realidad operativa. Esta situación exige que el educador desarrolle una gran capacidad de adaptación y resiliencia, buscando apoyo en la colaboración entre pares o en herramientas de traducción, ya que la confianza en el propio dominio del idioma influye directamente en la gestión del grupo y en la disposición para implementar actividades innovadoras o lúdicas que impliquen un menor control centralizado. (p. 89)

El miedo a que los estudiantes se descontrolen suele ser un reflejo de la presión institucional por el silencio. En un entorno lúdico, el ruido es a menudo ruido productivo debido que los estudiantes negocian significados en el idioma. Sin embargo, en espacios reducidos, este ruido se amplifica, generando estrés. **I5CSCD** *“Entre las principales barreras que enfrento al aplicar el juego se encuentran el tiempo limitado de clase para desarrollar y cerrar las actividades, la falta de recursos o materiales adecuados en algunos momentos, y las diferencias en el nivel de competencia lingüística entre los estudiantes, lo que a veces dificulta que todos participen de manera equilibrada. También, en grupos numerosos, el control del orden y la atención durante el juego puede ser un reto, especialmente cuando la motivación se transforma en exceso de entusiasmo”*.

La postura del **I5CSCD**, refiere que entre las barreras del tiempo limitado sugiere una lucha constante entre el cumplimiento administrativo y la calidad pedagógica. El juego no es una actividad de relleno, sino un proceso cíclico que requiere preparación, ejecución y una etapa de cierre. Cuando el tiempo se agota antes del cierre, se pierde la oportunidad de que el estudiante reflexione sobre lo que aprendió en inglés. Además, se interpreta que, aunque el docente tenga la voluntad de diversificar la enseñanza en parte es la carencia de insumos lo obliga a repetir dinámicas o a depender exclusivamente de la voz y el tablero. Por tanto, la escasez de recursos priva al estudiante de estímulos multisensoriales entre estos visuales y táctiles que son fundamentales para anclar el nuevo vocabulario en la memoria a largo plazo.

Figura 12.
Subcategoría 1.5 Factores restrictivos de la práctica pedagógica



Fuente: Duarte (2026).

Categoría 2. Significación del juego en la praxis comunicativa del inglés.

La incorporación del juego en la praxis comunicativa del inglés trasciende la actividad recreativa para convertirse en un mediador pedagógico fundamental en la adquisición lingüística en entornos escolares. Desde una perspectiva socioconstructivista, el juego crea un espacio donde el estudiante puede experimentar con el idioma. Al integrar dinámicas lúdicas, el docente transforma el aula en un escenario de interacción auténtica donde la gramática y el léxico dejan de ser objetos de estudio estáticos para transformarse en herramientas funcionales necesarias para alcanzar un objetivo lúdico, favoreciendo así una internalización de las estructuras sintácticas. Por lo tanto, en palabras de Harmer (2007):

Los juegos y las actividades lúdicas en el aula de lengua extranjera no deben ser vistos simplemente como pasatiempos, sino como herramientas fundamentales de la praxis comunicativa que permiten al estudiante usar el idioma de manera espontánea y con un propósito real. Al involucrarse en el juego, la atención del aprendiz se desplaza de la forma gramatical aislada hacia el éxito de la comunicación, lo que facilita que el lenguaje se procese de manera más profunda. Esta dinámica no solo fomenta la participación activa y la motivación intrínseca, sino que también crea un entorno de baja ansiedad donde los estudiantes pueden experimentar con estructuras lingüísticas nuevas, cometer errores sin temor a la sanción y, en última instancia, internalizar el idioma inglés como un sistema vivo de intercambio social en lugar de un conjunto rígido de reglas abstractas. (p. 125)

La praxis lúdica es el motor que activa la competencia comunicativa real. Según Harmer, el juego dota de sentido a la sintaxis y al léxico porque los convierte en instrumentos necesarios para la acción. Asimismo, la significación del juego radica en su capacidad para fomentar la competencia pragmática a través de la simulación de contextos reales y la resolución colaborativa de problemas. En la praxis comunicativa, el juego actúa como un motor de motivación que impulsa al aprendiz a utilizar el inglés de manera espontánea, desarrollando habilidades de negociación de significado que son difíciles de replicar en ejercicios tradicionales de repetición. Al involucrar dimensiones cognitivas, sociales y emocionales, el juego asegura que el aprendizaje sea significativo, permitiendo que el estudiante de básica media no solo aprenda sobre el idioma, sino que aprenda a hacer cosas con él, consolidando una base sólida para la comunicación fluida y la autonomía lingüística.

Figura 17. Categoría 2. Significación del juego en la praxis comunicativa del inglés



Fuente: Duarte (2026).

La significación del juego en la práctica comunicativa del inglés trasciende la ejecución de dinámicas lúdicas para convertirse en un proceso de pedagógico, donde el aula se transforma en un sistema simbólico. En este escenario, el juego funciona como el núcleo donde el lenguaje extranjero adquiere un propósito vital; el estudiante deja de estudiar la lengua para empezar a habitarla, por lo que esta transición permite que las estructuras gramaticales y el léxico se integren a través de la negociación de significados, logrando que el niño desarrolle una competencia pragmática auténtica al utilizar el inglés como la herramienta necesaria para alcanzar metas, resolver conflictos y construir identidades dentro de la comunidad de juego.

Desde esta perspectiva, el juego se valida como un referente didáctico que reduce la ansiedad lingüística y fomenta la toma de riesgos comunicativos, elementos esenciales para la fluidez en una segunda lengua. Al dotar al juego de una intención pedagógica clara, se facilita que el niño internalice las formas lingüísticas, y también los marcos culturales y las reglas de interacción sociolingüística, consolidando así una base comunicativa que se sustenta en la experiencia, el goce del descubrimiento y la autonomía expresiva en el contexto de la educación básica.

Subcategoría 2.1 Eficacia simbólica del juego en la aprehensión del lenguaje.

La eficacia simbólica del juego en la aprehensión del lenguaje radica en su capacidad para transformar el código lingüístico de un conjunto de signos abstractos en un sistema de significados compartidos. Desde la perspectiva de la psicología del desarrollo el juego actúa como un espacio de transición donde el niño otorga nuevos sentidos a la realidad a través del símbolo, permitiendo que la palabra escrita y hablada se convierta en el vehículo mediador de su imaginación. En este proceso, el lenguaje no se aprende de forma mecánica, sino que se aprehende mediante la acción; es decir, el estudiante se apropia de la sintaxis y el léxico del inglés al integrarlos en una estructura simbólica donde cada enunciado tiene un peso emocional y un propósito comunicativo inmediato dentro de la realidad lúdica creada.

Desde este punto, Piaget (1961):

El juego simbólico es, por consiguiente, una forma de pensamiento que permite al niño asimilar el mundo exterior a sus propios deseos y necesidades, transformando la realidad mediante el uso de símbolos que representan objetos o acciones ausentes. En el contexto de la adquisición del lenguaje, esta capacidad de representación simbólica es fundamental, ya que permite que el niño se distancie del objeto concreto para operar con el signo lingüístico de manera creativa. A través de la ficción lúdica, el aprendiz no sólo practica estructuras comunicativas, sino que otorga un sentido propio al lenguaje, logrando una aprehensión de la sintaxis y el vocabulario, convirtiendo el código extranjero en un instrumento de expresión personal y de construcción de significados en el contexto social. (, p. 115).

Según Piaget, el juego simbólico es el escenario donde el niño ensaya la vida y el lenguaje, por lo tanto, esta eficacia simbólica se manifiesta al reducir la resistencia cognitiva frente a una lengua extranjera, permitiendo que el aprendiz habite el idioma de manera lúdica antes de dominarlo formalmente. Al jugar, el estudiante opera dentro de una zona de desarrollo próximo donde el juego actúa como un andamiaje que sostiene la producción lingüística, otorgando al niño una personalidad bilingüe temporal que minimiza el filtro afectivo. De este modo, la aprehensión del lenguaje se consolida como un proceso de construcción de sentido, donde el juego proporciona la base simbólica necesaria para que las estructuras gramaticales se asientan en la memoria a largo plazo no como reglas, sino como herramientas esenciales para la interacción social y la representación del mundo.

11CSCDJ *“Creo que el juego favorece el aprendizaje del inglés en los niños ya que permite que lo aprenda de una manera más natural, inclusiva, motivadora y creativa haciendo que el aprendizaje sea menos formal”*. La implementación del juego en la enseñanza del inglés para niños se fundamenta en su capacidad para crear un ambiente de aprendizaje natural que emula los procesos de adquisición de la lengua materna, minimizando la carga de ansiedad asociada a la instrucción académica tradicional.

Entender el ambiente de aprendizaje como un escenario donde existen condiciones favorables de aprendizaje implica establecer una relación didáctica entre el espacio físico y las redes sociales que en él se establecen. El ambiente de aprendizaje no se limita a las condiciones materiales necesarias para la implementación del currículo, sino que incluye las relaciones interpersonales entre maestros y alumnos, los desafíos cognitivos, el uso de las herramientas lúdicas y la carga simbólica que permite que el estudiante se sienta parte de la comunidad de conocimiento. (Duarte, 2003, p. 5).

Según la autora, el éxito educativo ocurre cuando el docente transforma el aula en un escenario de desafíos cognitivos y herramientas lúdicas. Al realizar juegos de roles o story cubes se está modificando la relación dialéctica en el aula,

permitiendo que el inglés deje de ser un contenido rígido en un libro y se convierta en un mediador de una comunidad de conocimiento. Esto refuerza que su enfoque integral es decir emocional, social y físico para garantizar condiciones favorables para la adquisición del idioma. El juego actúa como una herramienta de inclusión educativa, ya que su flexibilidad permite adaptar el nivel de complejidad a las capacidades individuales, fomentando una participación equitativa donde el aprendizaje fluye de manera menos formal.

Al transformar la sintaxis y el léxico en elementos necesarios para la acción lúdica, se garantiza que la aprehensión del conocimiento no sea una imposición externa, sino una respuesta orgánica a la necesidad de interacción y exploración propia de la infancia, lo que implica estimular la motivación en el estudiante. Al respecto, Ryan y Deci (2000):

La motivación se define como la realización de una actividad por sus satisfacciones inherentes en lugar de por alguna consecuencia separable. Cuando está motivada una persona actúa por la diversión o el desafío que conlleva la actividad, y no por presiones o recompensas externas. Este tipo de motivación es un fenómeno natural que favorece el aprendizaje, la asimilación y la creatividad, elementos que son fundamentales para un desarrollo humano y educativo óptimo a lo largo de toda la vida. (p. 56).

Según Ryan y Deci, este estado mental es el que realmente favorece la asimilación y la creatividad, permitiendo que el aprendizaje del inglés sea profundo y duradero. Al reducir las presiones externas y aumentar el disfrute, su metodología garantiza que el estudiante se mantenga comprometido con su proceso de forma voluntaria y entusiasta. De ahí que, Fredricks et al. (2004):

El compromiso se define a menudo como una construcción multidimensional que incluye tres componentes: el compromiso conductual, que se refiere a la participación en las actividades académicas y sociales; el compromiso emocional, que abarca las reacciones afectivas positivas y negativas ante el aula; y el compromiso cognitivo, que implica la inversión psicológica en el aprendizaje y el esfuerzo necesario para dominar habilidades complejas. Esta integración de comportamiento emoción y cognición permite una comprensión más profunda de la vinculación del estudiante con su propio proceso educativo. (p. 60).

Al aplicar juegos de roles o desafíos narrativos, no se logra sólo que los estudiantes realicen la actividad lo que se traduce en compromiso conductual, sino que también genera alegría e interés evocando un compromiso emocional. Lo más importante es que, al enfrentar retos lúdicos en inglés, los estudiantes realizan una inversión psicológica voluntaria para entender y ser entendidos, alcanzando así el

compromiso cognitivo. En su práctica, el juego actúa como el pegamento que une estos tres niveles, garantizando que el estudiante no sea un espectador pasivo, sino un actor vinculado con la construcción de su propia competencia comunicativa. Con relación a esto, Wenger (2001) asegura:

La participación se refiere al proceso de formar parte de algo y, al mismo tiempo, a la experiencia de identidad que resulta de esa pertenencia. No es sólo una actividad física o un compromiso en tareas específicas, sino un proceso mucho más inclusivo de ser participantes activos en las prácticas de las comunidades sociales y de construir identidades en relación con esas comunidades. La participación en una práctica social es tanto una forma de acción como una forma de pertenencia, que define lo que somos y cómo entendemos el mundo. (p. 21).

Según Wenger, cuando el estudiante participa en un *role play*, está construyendo una nueva identidad como hablante de inglés. La participación, bajo este enfoque, es el motor que permite que el estudiante deje de sentirse un extraño ante la lengua extranjera y comience a sentir que pertenece al mundo angloparlante. Así, la dinámica lúdica garantiza que la participación sea una forma de acción con sentido social, y no una simple respuesta mecánica a una pregunta del profesor. Congruente con lo expuesto, Csikszentmihalyi, (1990) indica que “En estas experiencias activas, el aprendizaje no se experimenta como un trabajo o una carga, sino como una expansión de las propias habilidades que genera un crecimiento personal duradero” (p. 74). Según Csikszentmihalyi, para que una experiencia sea placentera y activa debe existir un equilibrio perfecto entre el reto entendido como el juego de inglés y la habilidad del estudiante.

Al diseñar actividades que son intrínsecamente placenteras, los estudiantes entran en un estado donde el miedo al idioma desaparece y la atención es total. Con relación a lo señalado el **I2CSCDJ** también asume que “*Motivación, compromiso, retención de contenidos, seguridad, consolidación de vocabulario*”. La articulación entre la motivación, el compromiso y la seguridad emocional constituye el eje motor para lograr una retención de contenidos y la consolidación de vocabulario en el aprendizaje del inglés. Por lo tanto, en palabras de Schmitt (2000):

La adquisición de vocabulario es un proceso que requiere de encuentro repetido con la palabra en diversos contextos para lograr una verdadera consolidación. No es suficiente con una exposición inicial para que el conocimiento léxico se mueva desde su reconocimiento superficial hasta un dominio productivo, el cerebro debe procesar la palabra de manera profunda. Esto implica no sólo conocer la definición, sino comprender sus asociaciones, sus colocaciones y su adecuación social, lo cual se ve potenciado significativamente cuando el estudiante se involucra en tareas que requiere un procesamiento cognitivo activo. (p. 121).

Esta premisa subraya que el aprendizaje eléctrico no es un evento instantáneo, sino una evolución cognitiva que depende de la frecuencia y la calidad de la interacción con el lenguaje. Para que una palabra pase de ser simplemente identificada a ser utilizada con precisión, el estudiante debe experimentar el idioma a través de múltiples filtros sensoriales y situacionales. La consolidación del léxico en una segunda lengua trasciende la memorización mecánica, constituyéndose como un proceso incremental y profundo que demanda la exposición reiterada del estudiante a términos en escenarios comunicativos diversos.

Para que el conocimiento evolucione desde un reconocimiento superficial donde el estudiante sólo identifica la palabra al verla hasta un dominio productivo donde es capaz de emplearla con autonomía, es imperativo que el cerebro realice un procesamiento cognitivo activo. En este sentido, el diseño de experiencias de aprendizaje que integren encuentros repetidos con el vocabulario en contextos significativos es fundamental, sólo a través de este refuerzo contextual el sistema cognitivo logra fijar las conexiones semánticas necesarias para una comunicación fluida, natural y funcional.

De acuerdo con la teoría de la autodeterminación, cuando el estudiante encuentra una satisfacción en la actividad frecuentemente mediada por dinámicas lúdicas su nivel de compromiso aumenta, permitiendo que el cerebro entre en un estado de receptividad óptima donde el filtro afectivo experimente con el nuevo léxico sin temor al juicio, facilitando que el vocabulario no sólo se memorice de forma aislada, sino que se integre en la memoria a largo plazo a través de la repetición significativa y contextualizada. Al respecto, Edmondson (1999) dice:

La seguridad psicológica se define como la creencia compartida de que el entorno es seguro para asumir riesgos interpersonales. No se trata de una complacencia ciega o de una falta de exigencia, sino de un clima en el que las personas se sienten cómodas siendo ellas mismas; es la confianza en que uno no será castigado ni humillado por cometer errores, plantear preguntas o proponer ideas nuevas. En el ámbito del aprendizaje, esta seguridad es el motor que permite que los individuos se enfoquen en la tarea y en la colaboración, en lugar de gastar energía protegiendo su imagen personal ante los demás. (p. 354).

En el aprendizaje de una lengua extranjera, el mayor miedo del estudiante es el castigo social o la humillación al pronunciar mal o equivocarse en la gramática. Al implementar juegos, y el docente está construyendo este clima de seguridad psicológica donde el error se percibe como parte de la dinámica y no como un

fracaso. Según Edmondson, (1999), cuando se elimina la necesidad de que el estudiante proteja su imagen, toda esa energía cognitiva se libera y se redirige hacia el uso del inglés. Así, el juego no es sólo diversión, es la herramienta que garantiza que el cerebro del estudiante esté abierto al riesgo y por ende al aprendizaje real.

En consecuencia, la consolidación lingüística deja de ser un proceso mecánico para transformarse en un resultado natural de una experiencia pedagógica donde la emoción y la cognición operan de manera sinérgica. En cuanto al **I3CSCDJ** este indicó que *“El juego favorece el aprendizaje del inglés al reducir la ansiedad, generar un ambiente motivador y participativo, fomentar la interacción espontánea y permitir el uso del idioma en contextos reales y significativos. Además, refuerza el vocabulario, mejora la fluidez y la comprensión a través de experiencias activas y placenteras”*. De acuerdo con los principios del enfoque comunicativo, la acción lúdica trasciende la repetición mecánica al fomentar la interacción espontánea, instando al aprendiz a utilizar en inglés en contextos reales y significativos donde la prioridad es el éxito de la comunicación y no la perfección gramatical aislada. De acuerdo con esta apreciación, Van Lier (2014) destaca:

La autenticidad en el aula no reside en el material mismo, sino en la relación activa entre el estudiante y el entorno, donde el lenguaje se convierte en una herramienta para navegar situaciones sociales, resolver problemas y construir significados. El uso del idioma en contexto real y proporciona posibilidades de acción que el aprendizaje mecánico simplemente no puede ofrecer, permitiendo que el conocimiento sea dinámico, situado y profundamente funcional. (p. 52).

Este aporte anuncia que se enseña inglés, y a la vez se entrena a los estudiantes para navegar situaciones sociales reales, transformando el aula en un sistema donde el idioma tiene una inutilidad inmediata y funcional, tal como ocurre fuera del entorno escolar. Esta metodología refuerza el vocabulario y la fluidez mediante la asociación emocional y sensorial, y también mejora la fluidez y la comprensión al transformar el aprendizaje en una experiencia activa y placentera donde el cerebro procesa las estructuras sintácticas de manera subconsciente, logrando que la apropiación del idioma sea un resultado natural del compromiso lúdico y la vivencia compartida. Según con lo mencionado, Nation (2019) asegura:

La fluidez se define como la capacidad de hacer uso de lo que ya se conoce al procesar el lenguaje de forma rápida y sin interrupciones. El desarrollo de la fluidez no consiste en aprender nuevos elementos gramaticales o vocabulario, sino en adquirir un control cada vez mayor sobre los elementos que ya se han encontrado, permitiendo que el sistema lingüístico funcione bajo presión de tiempo. Para que esto

ocurra, las actividades deben centrarse en mensajes significativos donde los estudiantes tengan un nivel de éxito muy alto, permitiendo que la producción se vuelva automática y se reduzca la carga cognitiva durante la comunicación real. (p. 153).

A menudo, la enseñanza tradicional se enfoca en añadir más gramática, pero la fluidez real surge cuando los estudiantes juegan con lo que ya saben. Al crear juegos donde el objetivo es ganar o resolver un reto rápido, está obligando al cerebro a automatizar el inglés bajo una presión de tiempo divertida, es decir, el juego es el escenario ideal para la fluidez porque permite que el estudiante se concentre en el mensaje significativo, la estrategia para ganar y no en las reglas, logrando que el idioma fluya sin interrupciones y con una carga cognitiva reducida, que es precisamente la meta de cualquier hablante competente.

Seguidamente se expone lo enunciado por el **I4CSCDJ** “*Muchísimo a los niños les encanta jugar y se motivan más. Los juegos les ayudan a aprender vocabulario sin darse cuenta*”. La inclinación natural de los niños hacia el juego constituye un recurso pedagógico incalculable, ya que aprovecha la motivación para transformar el esfuerzo cognitivo en una actividad placentera y voluntaria. Al integrar dinámicas lúdicas en la enseñanza del inglés, se logra que los estudiantes se involucren con una intensidad que los métodos tradicionales rara vez alcanza facilitando la adquisición accidental de conocimientos.

Para Nation (2013) “El conocimiento del vocabulario no es sólo la acumulación de palabras individuales, sino el desarrollo de una red compleja de significados que permiten al estudiante comprender y producir mensajes de manera efectiva en diversos contextos comunicativos” (p. 48). Lo señalado por Nation, destaca que aprender vocabulario no se trata de memorizar listas de palabras de forma aislada, sino de entender cómo esas palabras se conectan entre sí. Bajo esta modalidad, el léxico no se memoriza como una lista estéril, sino que sea asimilado como una herramienta funcional para el éxito del juego y también elimina la resistencia al aprendizaje de una lengua extranjera, permitiendo que el niño construya su competencia lingüística de manera orgánica, activa y emocionalmente significativa.

I5CSCDJ “*Considero que el juego favorece de manera significativa el aprendizaje del inglés porque crea un ambiente relajado y motivador en el que los*

estudiantes participan de forma activa y espontánea. A través de dinámicas lúdicas, los alumnos interactúan en situaciones que simulan contextos reales de comunicación, lo que facilita la práctica del vocabulario, la pronunciación y las estructuras gramaticales de forma natural. Además, el juego estimula la cooperación, la creatividad y la confianza para expresarse en inglés, reduciendo la ansiedad y potenciando la retención de lo aprendido". De ahí que:

El juego las dinámicas lúdicas constituyen una estrategia fundamental en el aula, puesto que permiten al estudiante involucrarse de manera activa en su aprendizaje, fomentando la motivación intrínseca y facilitando la retención de conocimiento mediante experiencias significativas y placenteras. (Minerva, 2002, p. 293).

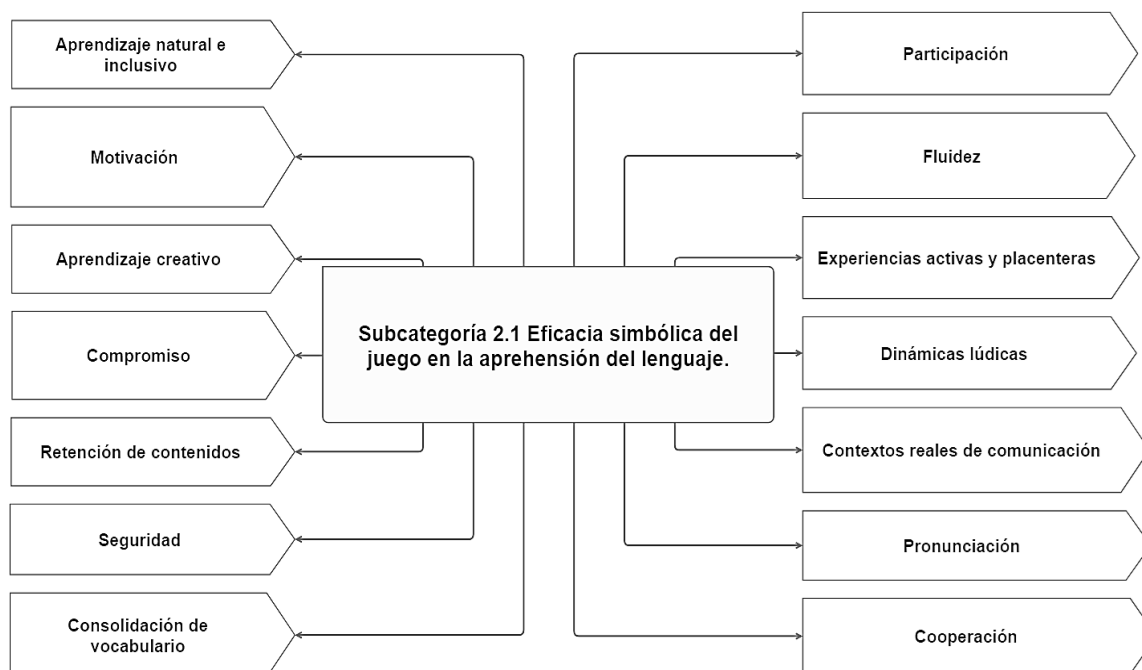
Cuando el aprendizaje es lúdico, el estudiante no se limita a escuchar o a copiar. Al mencionar la motivación intrínseca, la autora se refiere a que El juego despierta un interés natural. El estudiante no estudia sólo por una nota o para evitar un castigo, sino porque la actividad en sí misma es gratificante. Esta es la forma más efectiva de aprender, ya que el compromiso es voluntario. Al configurar un ambiente relajado, el juego actúa como hoy un simulador de contextos reales de comunicación, permitiendo que el vocabulario, la pronunciación y las estructuras gramaticales dejen de ser abstracciones teóricas para convertirse en herramientas funcionales y necesarias para el léxico de la dinámica lúdica, Con relación a lo expuesto, Derwing, y Munro (2015) dice:

La pronunciación es el componente del lenguaje que más directamente afecta la comprensión; una producción oral inteligible es esencial para la comunicación exitosa, permitiendo que el hablante sea comprendido sin que el oyente deba realizar un esfuerzo cognitivo excesivo o innecesario. (p.5).

El objetivo no es la perfección, sino que el mensaje se entienda, prevaleciendo importancia sobre la fluidez. De allí que el juego fortalece el enfoque comunicativo, no solo potencia la retención a largo plazo mediante la memoria episódica y emocional, sino que también estimula habilidades transversales como la creatividad y la cooperación, fortaleciendo la confianza del aprendiz para habitar el idioma inglés de manera natural y desinhibida. Seguidamente se presenta la figura correspondiente a la subcategoría 2.1 *“Eficacia simbólica del juego en la aprehensión del lenguaje”*

Figura 14.

Subcategoría 2.1 Eficacia simbólica del juego en la aprehensión del juego



Nota: Duarte (2026)

Subcategoría 2.2 Acción lúdica y competencias comunicativo.

La acción lúdica representa una dimensión fundamental en el desarrollo humano y pedagógico, ya que constituye la manifestación más genuina de la curiosidad y la creatividad aplicadas al aprendizaje. Su importancia radica en que no es una actividad trivial, sino un proceso de mediación cognitiva que permite al individuo explorar la realidad, ensayar roles sociales y resolver problemas complejos dentro de un entorno seguro y estimulante. En el ámbito educativo, la acción lúdica actúa como un motor de motivación intrínseca, transformando el esfuerzo del aprendizaje en una experiencia gratificante que reduce la ansiedad y el miedo a equivocarse. Desde este punto de vista de Huizinga (1972):

El juego es una acción o una actividad voluntaria, realizada con ciertos límites fijos de tiempo y lugar, según una regla libremente aceptada, pero absolutamente imperiosa, provista de un fin en sí misma y acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente. Esta acción lúdica permite al ser humano despojarse de las presiones de la realidad inmediata para entrar en un espacio de experimentación simbólica donde el lenguaje y la conducta se organizan de manera creativa. Al jugar, el individuo no sólo se recrea, sino que ensaya las estructuras de su pensamiento y de su comunicación, logrando una integración profunda entre el conocimiento, la emoción y la acción social que es fundamental para cualquier proceso de aprendizaje significativo. (p. 43)

La acción lúdica se erige como un eje dinamizador de las competencias comunicativas en el aprendizaje de una lengua extranjera, al proponer un escenario donde el uso del idioma es una necesidad orgánica y no una imposición académica. Desde la perspectiva del enfoque comunicativo, el juego permite que los estudiantes de básica media desarrollen la dimensión lingüística, sociolingüística y pragmática de manera integrada. Al participar en dinámicas lúdicas el estudiante se ve impulsado a negociar significados, interpretar intenciones y adaptar su discurso para alcanzar los objetivos del juego, lo que fomenta una fluidez que trasciende el aula.

Esa interacción constantemente mediada por el disfrute y el propósito asegura que el lenguaje se procese en un nivel profundo, consolidando estructuras sintácticas a través de la práctica activa y el intercambio social. Asimismo, la efectividad de la acción lúdica reside en su capacidad para gestionar un entorno que favorece el desarrollo de la autoconfianza. En la praxis comunicativa actúa como un simulador de la realidad donde el estudiante puede ensayar roles y funciones del lenguaje sin el peso del juicio evaluativo tradicional. Por tanto, la acción lúdica no sólo facilita la aprehensión de normas gramaticales, sino que desarrolla la capacidad del individuo para actuar y significar en una lengua diferente a la propia, convirtiendo el aprendizaje en una experiencia socialmente enriquecedora y pedagógicamente eficaz.

11CSCDJ *“La concibo de manera positiva, ya que el juego combina elementos como la motivación y confianza, permitiendo que se dé el desarrollo de competencias comunicativas del idioma y participativa por el estudiante”*. El juego permite que la confianza emerja como el cimiento sobre el cual se construyen las competencias comunicativas, facilitando la producción oral y escrita del inglés. Esta dinámica lúdica optimiza la adquisición de funciones lingüísticas, y también promueve un aprendizaje donde la interacción constante con los pares obliga al aprendiz a negociar significados y resolver retos comunicativos en tiempo real, transformando el estudio del idioma en una experiencia vital, dinámica y profundamente significativa. Por lo tanto, dice Hymes (1996):

La competencia comunicativa comprende no sólo el conocimiento de las reglas gramaticales, sino también la capacidad de utilizar el lenguaje de manera apropiada en diversos contextos sociales, permitiendo al hablante interactuar con eficacia y adecuación según las normas de cada situación (p. 21).

No basta con saber conjugar verbo o armar frases perfectas. Esta premisa redefine el dominio de una lengua, desplazando el enfoque desde la teoría hacia la práctica social. Sugiere que el éxito de un hablante de inglés no se mide por su capacidad de aprobar un examen de gramática, si no por su flexibilidad sociolingüística, es decir, la habilidad de ajustar su registro, tono y vocabulario para hacer eficaz, es decir, lograr que el mensaje se entienda y adecuado, respetar las normas culturales del entorno. La verdadera competencia radica en entender el contexto.

La enseñanza de lenguas extranjeras en la actualidad ha trascendido el modelo tradicional centrado en la estructura para enfocarse en el desarrollo de la competencia comunicativa, entendida como una facultad integral que amalgama el rigor lingüístico con la sensibilidad social. Bajo este paradigma, el aprendizaje no se limita al conocimiento de las reglas gramaticales, sino que se extiende a la capacidad de utilizar el lenguaje de manera apropiada en escenarios reales y diversos. Esta visión implica que el estudiante debe aprender a navegar contextos sociales específicos, desarrollando una destreza que le permita interactuar con eficacia y adecuación según las demandas de cada situación.

Al integrar estas dimensiones, se garantiza que el estudiante no sea un receptor pasivo de normas, sino un comunicador capaz de construir significados coherentes y culturalmente pertinentes en un modo globalizado. Por su parte, el **I2CSCDJ** manifestó que: *“Ayudan a lograr metas, usar el vocabulario de forma oral, la participación en un ambiente tranquilo”*. Esta premisa sintetiza los beneficios operativos y psicológicos del enfoque lúdico en el aula. Al suavizar la atmósfera del salón se eliminan las barreras defensivas del estudiante, permitiendo que el vocabulario fluya de forma práctica y colaborativa. La implementación de estrategias basadas en la ludificación se consolida como un recurso determinante para la enseñanza del inglés, ya que ayuda a lograr metas de aprendizaje de manera dinámica y orientada a la acción.

A través de la lúdica, el aula se convierte en un espacio donde el estudiante se ve impulsado a usar el vocabulario de forma oral para resolver retos inmediatos, logrando que el léxico pase de la memoria pasiva a la competencia comunicativa activa. Este proceso ocurre bajo el amparo de un ambiente tranquilo y seguro, el

cual es fundamental para mitigar el filtro afectivo y fomentar una participación genuina. En consecuencia, el juego no sólo facilita la adquisición de conocimientos técnicos, sino que crea una ecología de aprendizaje donde la seguridad emocional y la práctica lingüística convergen para potenciar la fluidez y la confianza del educando.

13CSCDJ “*Se concibe como una relación sinérgica y transformadora, donde el juego no solo es una herramienta de motivación, sino una estrategia pedagógica efectiva que permite desarrollar todas las competencias comunicativas listening, speaking, reading, writing de manera natural, dinámica y contextualizada*”. La Concepción de la enseñanza de lenguas bajo una relación sinérgica y transformadora posiciona El juego como un simple recurso periférico de entretenimiento, sino como una estrategia pedagógica integral capaz de vertebrar el currículo. Esta visión holística permite que el desarrollo de las cuatro macro destrezas listening, speaking, reading y writing ocurra de forma simultánea y orgánica, emulando la complejidad de la comunicación humana en contextos reales por lo que se requieren estrategias pedagógicas positivas y significativas. En correspondencia con expuesto, Richards (2022):

La importancia de las estrategias pedagógicas radica en su capacidad para transformar el aula en un entorno donde el aprendizaje no sea sólo la acumulación de datos, sino el desarrollo de una competencia práctica. En la enseñanza del inglés, estas estrategias implican instrucción gramatical para facilitar procesos de interacción auténtica, donde el docente actúa como un mediador que diseña experiencia de aprendizaje significativas. (p. 45).

Richards (2022) válida su enfoque en el juego y la interacción como factores esenciales, sosteniendo que las estrategias pedagógicas pueden transformar el inglés en una herramienta funcional, por lo que al elegir juegos y dinámicas grupales asegura que el aprendizaje sea efectivo permitiendo que el estudiante se sienta capaz de usar el idioma en el mundo real. Al integrar la acción lúdica, el aprendizaje se despoja de la fragmentación tradicional para presentarse de manera natural y dinámica donde la escucha y el habla se activan mediante la interacción inmediata, mientras que la lectura y la escritura se consolidan como herramientas necesarias para avanzar en la narrativa del juego.

De este modo, la mediación lúdica asegura que cada competencia lingüística sea adquirida de forma contextualizada, garantizando que el estudiante no sólo

aprenda sobre el idioma, sino que aprenda a hacer con el idioma en un entorno de alta significatividad y compromiso cognitivo. El Consejo de Europa (2020), en correspondencia con lo estimado indica:

Las competencias comunicativas se despliegan en la realización de distintas actividades comunicativas que implican la recepción, la producción, la interacción y la mediación. Ya no se trata simplemente de dominar cuatro destrezas tradicionales de forma aislada, sino de ser capaz de integrar el listening y reading como procesos de comprensión, y el speaking y el writing como procesos de expresión, siempre en función de co-construcción de significados en contextos sociales. El éxito comunicativo depende de la capacidad del usuario para movilizar sus recursos lingüísticos y sociolingüísticos para cumplir tareas específicas de forma eficaz en situaciones de la vida real. (p. 32).

La perspectiva del consejo de Europa (2020) representa la visión más actual y avanzada sobre el aprendizaje del inglés. Al referirse a la integración de las habilidades, sustenta que, en sus clases, por ejemplo, un juego no sólo debe enfocarse en el hablar (speaker), sino que, para ganar, el estudiante debe primero comprender las instituciones (listening), quizás leer una pista (reading) y luego coordinar una respuesta. Así, las estrategias lúdicas permiten que el estudiante desarrolle una competencia global preparándolo para hacer un usuario funcional y no sólo alguien que conoce la teoría del idioma.

Seguidamente el **I4CSCDJ** *“Pues, yo veo que, si ellos se divierten, se sueltan más para hablar en inglés. A veces se aprenden frases o palabras sin que uno las repita tanto, entonces sí, ayuda bastante”* la diversión actúa como un componente desinhibido que permite a los estudiantes confiar y superar las barreras psicológicas de la producción oral. Al instaurar un entorno de baja ansiedad se activa un proceso mediante el cual los niños asimilan frases y estructuras léxicas, reduciendo la necesidad de la repetición mecánica y tediosa por parte del profesor.

Este fenómeno demuestra que la acción lúdica facilita el aprendizaje natural donde el compromiso emocional con la actividad asegura que el vocabulario se fije en la memoria a largo plazo a través de la experiencia directa, así el juego deja de verse como entretenimiento para convertirse en una herramienta de mediación comunicativa que optimiza la fluidez y la retención sin el desgaste de la instrucción tradicional.

I5CSCDJ *“Concibo el juego como un recurso pedagógico esencial para el desarrollo de las competencias comunicativas del inglés, ya que combina el*

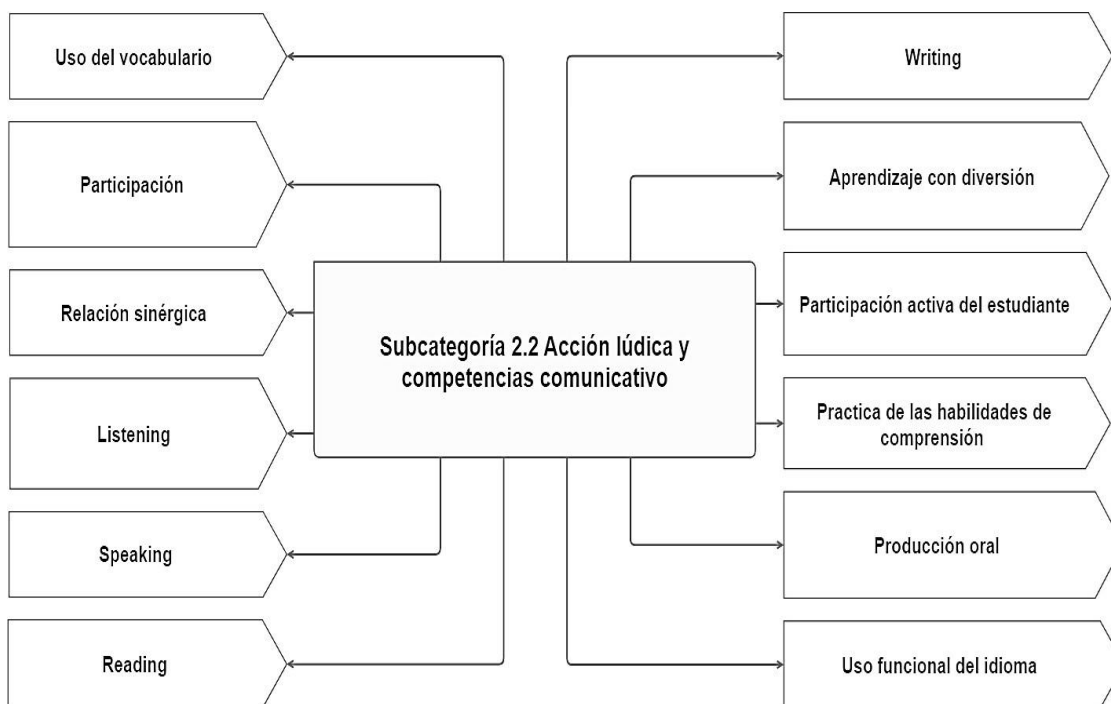
aprendizaje con la diversión, lo que incrementa la motivación y la participación activa del estudiante. El juego permite que los alumnos practiquen las habilidades de comprensión y producción oral en un contexto auténtico, fomentando el uso funcional del idioma y desarrollando confianza para interactuar en inglés”. La Concepción del juego como un recurso pedagógico esencial se fundamenta en su capacidad única para amalgamar el rigor académico con el componente hedónico de la diversión, rompiendo la dicotomía tradicional entre el esfuerzo y el placer. De ahí que, Puchat (2021) menciona:

La diversión en el aula de idiomas no es un mero entretenimiento; es un catalizador cognitivo esencial. Cuando los estudiantes disfrutan de las actividades, el cerebro libera dopamina, lo que no sólo aumenta la motivación, sino que también mejora la memoria y la capacidad de resolución de problemas. El juego y la diversión reducen el filtro afectivo, permitiendo que el aprendizaje ocurra en un estado de relajación alerta. Sin una experiencia placentera, el aprendizaje del inglés se convierte en una tarea ardua que el cerebro tiende a rechazar, mientras que una pedagogía basada en el disfrute facilita una adquisición del lenguaje mucho más profunda, natural y, sobre todo, duradera. (p. 18).

Según Puchat, la diversión es lo que permite que el inglés se fije en la memoria a largo plazo gracias a la liberación de dopamina en el salón de clases, el juego actúa como un escudo contra el estrés lo que permite que incluso los estudiantes más tímidos se atrevan a participar. Esta sinergia actúa como un medio de la motivación impulsando una participación activa donde el estudiante deja de ser un espectador para convertirse en un usuario de la lengua. Al situar el aprendizaje en un contexto lúdico se facilita que las habilidades de comprensión y producción oral se desarrollen bajo un enfoque funcional.

En consecuencia, esta mediación lúdica optimiza la adquisición de estructuras lingüísticas y fortalece la seguridad psicológica y la confianza del aprendiz permitiéndole interactuar de manera fluida y desinhibida en la lengua extranjera.

Figura 18. Subcategoría 2.2 Acción Lúdica y competencias comunicativo



Fuente: Duarte (2026).

Subcategoría 2.3 Taxonomía de juegos para la apropiación del código lingüístico.

La implementación de una taxonomía de juegos orientada a la apropiación del código lingüístico constituye un marco estratégico esencial para organizar el tránsito del estudiante desde el reconocimiento mecánico hasta la producción autónoma del inglés. Esta clasificación permite al docente diferenciar entre los juegos centrados en la precisión diseñados para manipular estructuras gramaticales y léxicas de forma controlada, y los juegos de fluidez que priorizan el intercambio de significados en contextos comunicativos. De acuerdo con esta apreciación de Wright et al. (2006):

En una taxonomía efectiva, los juegos de código permiten al aprendiz manipular unidades léxicas y estructuras sintácticas de manera controlada, facilitando la internalización de las reglas gramaticales mediante la repetición lúdica y la observación de patrones. Estos juegos actúan como un puente necesario en la apropiación del idioma, ya que proporcionan la práctica mecánica requerida para el dominio de la estructura, pero dentro de un contexto motivador que invita al estudiante a involucrarse activamente en la construcción de enunciados coherentes y gramaticales correctos. (p. 1).

Al estructurar la praxis lúdica bajo un orden taxonómico, se garantiza un andamiaje progresivo donde el código no se presenta como una regla impuesta, sino como el conjunto de herramientas necesarias para el éxito de la acción lúdica, favoreciendo una internalización sistemática de la sintaxis y una reducción de la carga cognitiva durante el aprendizaje de la lengua extranjera. Al clasificar los juegos, el docente asegura que el estudiante esté realizando una práctica deliberada de la sintaxis. El juego de código obliga al cerebro a prestar atención a detalles que en la conversación normal podrían pasar por desapercibidos, como las terminaciones verbales o el orden de los adjetivos.

11CSCDJ *“En las clases promuevo, el juego de cambio de roles y juego de láminas y gana quien más que de con ellas”*. La promoción del juego de cambio de roles y El juego de láminas en el aula de lengua extranjera constituye una estrategia de aprendizaje situado que transforma la gramática en una herramienta de acción social y competitiva. Por lo tanto, Porter (2021) asegura:

El juego de roles es una actividad comunicativa que permite a los estudiantes practicar el lenguaje en una variedad de contextos sociales y roles diversos. Esta técnica fomenta la producción oral espontánea y ayuda a los estudiantes a desarrollar la conciencia de que el lenguaje varía según el estatus, la relación y el propósito de los hablantes. (p. 7).

Los juegos de roles eliminan el miedo al fracaso social, convirtiendo el aprendizaje en un laboratorio de experimentación donde la fluidez nace de la necesidad de resolver una situación social ficticia pero creíble. Al implementar el role-play, el docente facilita un escenario de simulación comunicativa donde el estudiante debe adaptar su discurso a un contexto y propósitos específicos, desarrollando así la competencia pragmática y la fluidez de manera espontánea. Es así que, Almond (2019) señala:

El role-play es una estrategia pedagógica poderosa que permite a los estudiantes habitar una identidad distinta y actuar dentro de un escenario imaginario, reduciendo así la inhibición y la ansiedad que a menudo acompañan al uso de la lengua extranjera. Al asumir un papel, el enfoque del alumno se desplaza desde la corrección gramatical hacia la efectividad comunicativa y la interacción social. Esta técnica proporciona un contexto significativo para el uso del idioma, donde el aprendizaje se vuelve dinámico y situado, permitiendo a los alumnos practicar no sólo el habla, sino también los elementos no verbales, las convenciones sociales y las estrategias de resolución de problemas necesarias para la comunicación en el mundo real. (p. 24).

A practicar elementos no verbales y convencionales sociales, el docente está preparando a sus estudiantes para la imprevisibilidad de la vida real. El aula deja de

ser un lugar de repetición para convertirse en un simulador de comunicación auténtica donde lo más importante es lograr que el mensaje llegue a su destino de forma efectiva. Complementariamente, la dinámica competitiva de las láminas donde el éxito depende de la retención y asociación de imágenes con conceptos lingüísticos actúa como un estímulo que acelera la consolidación del vocabulario. Este enfoque pedagógico no sólo garantiza la repetición necesaria para la memorización a largo plazo, sino que también fomenta la interacción significativa entre pares, donde el deseo de ganar moviliza los recursos cognitivos del niño, hoy permitiéndole habitar el idioma inglés de forma activa, estratégica y altamente participativa.

I2CSCDJ “*Vocabulario, Word Bingo, porque activan el vocabulario de forma divertida, reducen la ansiedad y favorecen la memorización significativa mediante contextos comunicativos reales*”. La implementación de estrategias como el Word Bingo en el aula de lengua extranjera constituye una técnica de gamificación altamente efectiva para la adquisición léxica, ya que logra transformar el reconocimiento de palabras en un desafío dinámico que activa el vocabulario de forma divertida. Acorde con esta estimación, Bentley (2019) menciona:

Los juegos de reconocimiento de palabras, como el Bingo, son herramientas fundamentales para consolidar el vocabulario y mejorar la discriminación auditiva y las etapas de aprendizaje de una lengua. Estas actividades obligan al estudiante a procesar el lenguaje de manera rápida, vinculando el estímulo sonoro con la representación gráfica y conceptual de la palabra de forma casi instantánea. Al introducir un elemento de competencia sana y un objetivo claro, como completar el tablero, hoy se aumenta el nivel de atención y se reduce la fatiga cognitiva, permitiendo que el vocabulario se fije en la memoria a largo plazo a través de la repetición lúdica y el refuerzo positivo inmediato, (, p. 42).

El deseo de ganar el Bingo actúa como un motor motivacional que mantiene la atención sostenida, de ahí que los estudiantes no sólo escuchan, sino que analizan activamente cada sonido para relacionarlo con su tablero, logrando una fijación del vocabulario que es, al mismo tiempo, profunda y placentera. Esta dinámica no se limita a la repetición mecánica, por el contrario, favorece la memorización significativa a la clara los términos en la memoria episódica a través de la experiencia lúdica y la interacción social. Al situar el aprendizaje dentro de contextos comunicativos reales y competitivos, el juego asegura que el vocabulario deja de ser una lista abstracta para convertirse en una herramienta funcional,

optimizando tanto la velocidad de recuperación de la información como la retención a largo plazo. En consecuencia, Ausubel (2012) dice:

La esencia del proceso de aprendizaje significativo reside en que las ideas expresadas simbólicamente son relacionadas de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno ya sabe, es decir, con algún aspecto de su estructura cognitiva que sea específicamente relevante. Para que la memorización sea significativa, el material debe poseer significado lógico y el alumno debe manifestar una disposición para relacionar el nuevo material con su estructura de conocimiento. A diferencia de la repetición mecánica, este proceso produce una retención mucho más duradera y una comprensión más profunda, facilitando la transferencia del conocimiento a nuevos contextos y situaciones reales. (p. 18)

La memorización significativa no se basa en repetir palabras de forma aislada, sino en conectarlas con ideas relevantes. De la misma perspectiva, el **I3CSCDJ** menciona que *“Juegos de memoria y bingo de palabras para ampliar el vocabulario, juegos de pronunciación y trabalenguas: para la conciencia fonológica, juegos de construir oraciones para fortalecer la sintaxis. Se promueven porque estimulan el pensamiento estructurado y el uso espontáneo del idioma, integrando la diversión con el aprendizaje efectivo”*. La integración estratégica de juegos de memoria, bingos de palabras y actividades de construcción sintáctica constituyen un sistema didáctico integral que aborda las múltiples dimensiones de la competencia lingüística.

Al emplear juego de memoria y bingos, se potencia la adquisición léxica mediante la asociación visual y auditiva, mientras que los juegos de pronunciación y trabalenguas funcionan como herramientas claves para el desarrollo de la conciencia fonológica, permitiendo al estudiante discriminar y reproducir sonidos complejos de manera lúdica. Asimismo, las dinámicas de construcción de oraciones actúan como un andamiaje que fortalece la sintaxis, transformando reglas gramaticales abstractas en un ejercicio de pensamiento estructurado. Estas prácticas se promueven bajo la premisa de que la mediación lúdica reduce lo que fomenta el uso espontáneo del idioma, logrando una síntesis entre la diversión y el aprendizaje efectivo que garantiza la transmisión de una competencia pasiva a una comunicación activa y funcional.

En cuanto a esta apreciación, Esnaola (2021) opina:

La mediación lúdica se constituye como el andamiaje necesario donde el docente interviene no para dirigir el juego, sino para potenciar la zona de desarrollo próximo a través del desafío y el placer. Esta mediación implica el diseño de un escenario de

aprendizaje donde el juego deja de ser una actividad aislada para convertirse en un dispositivo cultural que permite la apropiación de conocimientos. El mediador lúdico garantiza que la diversión no opaque el objetivo pedagógico, sino que lo vehiculice, permitiendo que el estudiante construya significados a través de la exploración, error seguro y la interacción social, promoviendo una autonomía cognitiva que trasciende el contexto puramente recreativo. (p. 84).

Según Esnaola, la intervención es en el andamiaje que permite que el estudiante pase de lo que ya sabe en inglés a lo que puede lograr con ayuda, asegurando que mientras los estudiantes ríen y compiten, también están apropiándose de la estructura del idioma. Mientras el **I4CSCDJ** *“Bueno, usamos juegos de memoria con palabras en inglés, bingo de sonidos, y “Simón dice” para practicar órdenes. No sé bien si eso trabaja lo fonológico o sintáctico, pero sí les ayuda a recordar vocabulario”*. La implementación de actividades como juegos de memoria, el bingo de sonidos y el tradicional “Simón dice” constituye una base sólida para el desarrollo multidimensional de la lengua extranjera, ya que estas dinámicas activan procesos cognitivos. De este modo, el juego se convierte en un mediador eficaz que transforma la instrucción formal en una experiencia de inmersión funcional y significativa.

Por su parte, el **I5CSCDJ** *“Promuevo juegos como memory cards para reforzar vocabulario, spelling bees para mejorar ortografía y pronunciación, Simon Says para fortalecer la comprensión auditiva y sentence building races para trabajar estructuras gramaticales. Estos juegos ayudan a desarrollar destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas porque permiten la práctica repetida en un contexto dinámico y cooperativo”*. La implementación de una batería de juegos diversificada que incluye memory cards, spelling bees, Simon Says y sentence building races, constituye un enfoque pedagógico integral que atiende las múltiples dimensiones de la competencia lingüística.

De acuerdo con esto, Read (2019) propone:

Luego de correspondencia, como las memory cards, desempeñan un papel fundamental en el desarrollo cognitivo y lingüístico, ya que exigen que los animales no utilicen su memoria visual y espacial en la combinación con el reconocimiento de formas y significados. Al tener que recordar la ubicación y el contenido de las tarjetas, los estudiantes activan procesos de ensayo mental que son esenciales para transferir el vocabulario de la memoria a corto plazo a la memoria a largo plazo. Además, el componente lúdico genera un compromiso emocional que aumenta la concentración y permite que el aprendizaje del vocabulario sea más duradero, proporcionando un contexto claro donde la palabra y su imagen o definición se fusionan de manera significativa. (p. 88).

La cita de Read otorga una base neuro-pedagógica a su uso de las Memory Cards. No se trata simplemente de encontrar parejas, sino de un ejercicio de ensayo mental y memoria espacial. En la clase cuando un estudiante voltea una tarjeta y dice la palabra en voz alta, está realizando una recuperación activa del vocabulario. Esa herramienta es el recurso perfecto entre lo visual y lo auditivo, por lo que el cerebro del estudiante debe fotografiar la palabra o imagen manteniéndola activa en su memoria de trabajo mientras busca su par, por lo que este esfuerzo contigo impulsado por el deseo de ganar el par de tarjetas, garantiza que la asociación entre el concepto y el término en inglés sea mucho más sólida que si sólo se leyera y no un libro de texto.

Al integrar estas dinámicas el docente facilita el desarrollo de destrezas léxicas a través de la asociación visual, fonológicas mediante el deletreo y la discriminación auditiva, y sintácticas a través de la manipulación activa de estructuras gramaticales. Este sistema lúdico se sustenta en la premisa de que la práctica repetida, lejos de ser, un ejercicio monótono se convierte en un proceso de consolidación efectiva cuando ocurre en un contexto dinámico y cooperativo. Seguidamente se expone la figura correspondiente a la subcategoría 2.3 Taxonomía de juegos para la apropiación del código Lingüístico.

Figura 19. Subcategoría 2.3 Taxonomía de juegos para la apropiación del código lingüístico



Fuente: Duarte (2026)

Subcategoría 2.4 Mediación del juego en la funcionalidad pragmática y discursiva

La mediación del juego en el desarrollo de la funcionalidad pragmática y discursiva actúa como un medio que permite al estudiante trascender el conocimiento gramatical aislado para alcanzar el uso social y contextualizado del inglés. A través de dinámica lúdica de interacción, el juego recrea situaciones comunicativas reales donde el estudiante debe seleccionar los registros adecuados, gestionar turnos de palabra y asegurar la coherencia de su mensaje para lograr un objetivo común, con lo que fomenta la competencia estratégica esencial. En este sentido, Vygotsky (1978) dice:

El juego crea una zona de desarrollo próximo en el niño. En el juego, el niño siempre se comporta más allá de su edad habitual, por encima de su conducta diaria; en el juego es como si fuera un cabeza más alto que él mismo. Como en el foco de una lente de aumento, el juego contiene todas las tendencias evolutivas en forma condensada y es en sí mismo una fuente principal de desarrollo. La mediación a través del juego permite que el sujeto interactúe con objetos y situaciones simbólicas que transforma la percepción de la realidad, facilitando la transición desde las funciones mentales inferiores hacia las funciones superiores, donde el lenguaje se convierte en una herramienta psicológica fundamental para la organización del pensamiento y la acción social. (p. 102).

Para los estudiantes más pequeños, armar oraciones es difícil porque es un proceso abstracto. El juego media esta dificultad al permitirle manipular objetos simbólicos como las tarjetas de palabras, facilitando que el cerebro procese la gramática como algo concreto antes de internalizarla. Según el enfoque de la lengua en acción, esta mediación lúdica proporciona un escenario ideal para que el discurso deje de ser una repetición de modelos y se convierta en una construcción intencionada de significados, permitiendo al estudiante de básica media comprenderla no solo ¿qué decir?, sino ¿cómo?, ¿cuándo? Y ¿a quién dirigir la comunicación?, garantizando así una presión del idioma que es tanto funcional como socialmente efectiva.

11CSCDJ “*La intención es favorecer el aprendizaje y pronunciación de vocabulario, expresiones o comandos vistos en clase*”. La integración del juego como estrategia para favorecer el aprendizaje en la pronunciación de vocabulario, expresiones y comandos se fundamenta en la creación de un ciclo de retroalimentación inmediata que favorece la memoria a largo plazo. Al situar los contenidos curriculares dentro de una dinámica lúdica, el estudiante deja de percibir

la estructura lingüística como datos aislados y comienza a utilizarlas como herramientas de acción necesaria para el éxito de la actividad. De acuerdo con esa consideración, Underhill (2020):

La pronunciación es el aspecto físico del vocabulario; sin ella, una palabra permanece como una extracción mental sin voz. Aprender el significado de una palabra sin aprender su articulación física es como intentar aprender a tocar un instrumento sólo leyendo la partitura. Para que la pronunciación se integre de forma natural, el estudiante debe experimentar la sensación muscular de los sonidos y el ritmo, integrando el oído con el aspecto fonador. Una enseñanza efectiva debe permitir que el alumno explore cómo los sonidos cambian en el aula conectada, ya que la intangibilidad no depende sólo de sonidos aislados. Sino de la confianza para producir el lenguaje de forma fluida y rítmica en contextos reales. (p. 14).

Si el estudiante sólo por el uso de la palabra visualmente a través de una prueba escrita pero no sabe cómo gesticularla, la comunicación fallará. Este enfoque no sólo mejora la precisión fonética mediante la imitación y repetición en un contexto de baja ansiedad, sino que también garantiza la interiorización de comandos y expresiones funcionales a través de la respuesta física y social. En consecuencia, la práctica lúdica actúa como un medio entre el conocimiento teórico y la ejecución práctica, permitiendo que la producción oral del inglés se consolide de manera fluida, precisa y altamente significativa para el aprendiz.

12CSCDJ *“Recrear situaciones comunicativas donde el idioma se usa con un propósito concreto como describir, convencer, resolver enigmas, no simplemente como objeto de estudio. Esto facilita que las formas lingüísticas se internalicen de manera más profunda y significativa”*. La transición de la enseñanza del idioma como un objeto de estudio estático hacia la recreación de situaciones comunicativas re representa un cambio de paradigma esencial para alcanzar la competencia lingüística. Al proponer desafíos donde el inglés se emplea con un propósito concreto, como describir objetos, convencer a un interlocutor o resolver enigmas, se activa lo que la pedagogía moderna denomina aprendizaje situado, permitiendo que el cerebro procese el lenguaje como una herramienta de acción y no como una carga memorística. Por consiguiente, en palabras de Johnson (2021):

Recrear situaciones comunicativas dentro del aula permite que el estudiante desarrolle las simulaciones. Al situar al alumno en escenarios que imitan la realidad, se fomenta una participación emocional de con mi tía que facilita la transferencia de estructura lingüística desde un entorno controlado hacia situaciones de la vida cotidiana, asegurando una fluidez auténtica, (p. 76).

Esa metodología facilita que las formas lingüísticas se internalicen de manera más profunda, ya que el estudiante no sólo aprende gramática, sino que la vive a negociar significados en contexto de alta demanda cognitiva y emocional. En este escenario, la adquisición del idioma se vuelve significativa, transformando cada estructura sintáctica en un recurso vital para la resolución de problemas y la interacción social auténtica. Además, cómo lo expresa *“La intención es motivar al estudiante, favorecer la interacción significativa en inglés, y facilitar el aprendizaje natural del idioma a través del uso funcional de estructuras, vocabulario y fonética en situaciones lúdicas, lo que permite mayor retención y comprensión”*.

Esta metodología facilita un aprendizaje del idioma mediante el uso funcional de estructuras, vocabulario y fonética, permitiendo que el cerebro procese la información de manera holística en lugar de fragmentada. Bajo este enfoque de aprendizaje, el compromiso emocional y la relevancia del contexto garantiza una mayor retención y comprensión, consolidando las competencias lingüísticas en la memoria a largo plazo a través de experiencias vividas y auténticas. En perspectiva, Ellis (2020) dice:

La interacción significativa ocurre cuando los alumnos no se limitan a producir frases gramaticales correctas, sino que se involucran en un intercambio genuino de significado donde existe una necesidad real de comprender y ser comprendido. A través de la negociación de significados surge como aparecen dificultades en la comunicación, los estudiantes obtienen retroalimentación inmediata sobre su producción y ajustan su lenguaje. Este proceso de integración social activa no sólo facilita la internalización de nuevas estructuras lingüísticas, sino que también promueve la competencia sociolingüística al situar el aprendizaje en un contexto de uso auténtico y colaborativo. (p. 165)

Asimismo, el **I4CSCDJ** *“Para que aprendan jugando que no sientan que es solo copiar. Además, cuando juegan, se atreven más a decir palabras en inglés”*. La implementación del juego en el aula de lengua extranjera responde a la necesidad de transformar la experiencia educativa en un proceso dinámico, asegurando que los estudiantes aprendan jugando y se distancian de la percepción de la clase como un ejercicio monótono de sólo copiar. Al sustituir la transcripción pasiva por la acción lúdica, se activa el aprendizaje significativo, donde el conocimiento se construye a través de la experiencia y no de la repetición mecánica.

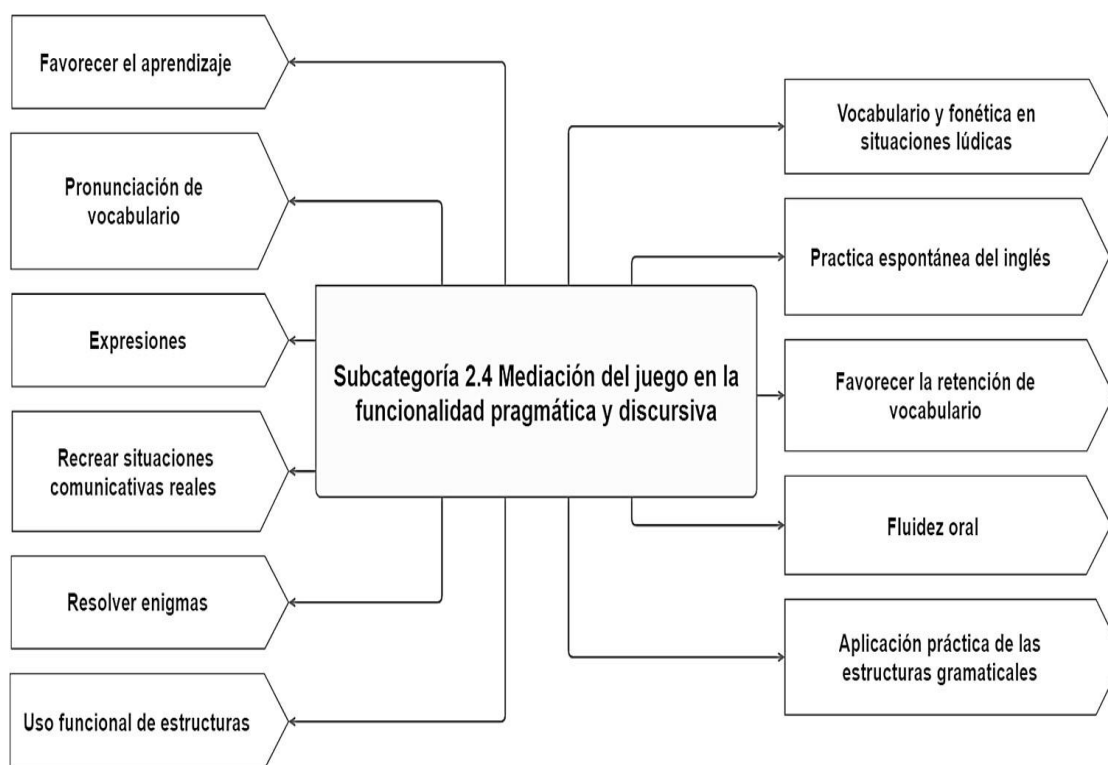
También, el **I5CSCDJ** *“La intención pedagógica es generar un entorno de aprendizaje motivador donde los estudiantes se involucren de manera activa,*

disfruten el proceso y practiquen el inglés de forma espontánea. A través de estos juegos, busco favorecer la retención de vocabulario, la fluidez oral y la aplicación práctica de las estructuras gramaticales, conectando la teoría con el uso real de la lengua". Este enfoque lúdico actúa como un medio que conecta la teoría con el uso real de la lengua, permitiendo que las estructuras gramaticales dejen de ser reglas que se trata y se convierten en herramientas funcionales para la comunicación. En consecuencia, Larsen (2019) asegura:

La aplicación práctica de la gramática debe entenderse como la habilidad de utilizar estructura lingüística de manera precisa, y también significativa y apropiada según el contexto. Este proceso, denominado *grammaring*, implica que el estudiante sea capaz de elegir la forma gramatical correcta para expresar un significado específico en un momento determinado. Por lo tanto, la enseñanza no debe centrarse en el conocimiento inerte de las reglas, sino en la práctica activa donde las estructuras se emplean para resolver problemas de comunicación, permitiendo que el alumno desarrolle la fluidez necesaria para movilizar sus recursos gramaticales de forma automática en situaciones de la vida real. (p. 82).

El éxito no es que el estudiante complete una hoja de ejercicios, sino que logre usar, por ejemplo, el pasado simple para narrar una historia en un juego de roles o el condicional para ganar una negociación. Al enfocar la gramática hacia la resolución de problemas, usted garantiza que el cerebro del estudiante automatice las reglas de forma natural, permitiéndole ser preciso sin perder la fluidez ni el propósito del mensaje. El juego transforma el aula en un escenario de aprendizaje donde la aplicación práctica del idioma se convierte en una consecuencia natural de interacción social y el compromiso cognitivo del estudiante. Seguidamente se presenta la figura de la subcategoría 2.4 Mediación del juego en la funcionalidad pragmática y discursiva.

Figura 20. Subcategoría 2.4 mediación del juego en la funcionalidad pragmática y discursiva



Fuente: Duarte (2026)

Subcategoría 2.5 El juego como escenario de interculturalidad y mediación sociolingüística.

El juego se constituye como un escenario privilegiado para la interculturalidad y la mediación sociolingüística, ya que trasciende la mera transmisión de reglas gramaticales para sumergir al estudiante en la dimensión social y cultural del lenguaje. Al jugar, los estudiantes de básica media no sólo intercambian información, sino que navegan por diversos contextos de uso que les obliga a interpretar normas de cortesía, registros matices culturales propios de la lengua inglesa, desarrollando así una conciencia intercultural.

La conciencia intercultural en la enseñanza del lenguaje implica el desarrollo de una habilidad para descentrarse de la propia perspectiva cultural y comprender las normas, valores y comportamiento de otros grupos sociales. No se trata simplemente de acumular datos sobre una cultura extranjera, sino de cultivar una actitud de apertura y curiosidad que permita al estudiante actuar como mediador entre culturas. Esta competencia sigue que el alumno reflexione sobre su propia identidad cultural mientras desarrolla la sensibilidad necesaria para interpretar y relacionar diferentes contextos, lo cual es esencial para una comunicación exitosa y en un mundo donde el inglés actúa como el principal vehículo de intercambio global entre hablantes de diversos orígenes. (Byram, 2021, p. 43).

El juego como escenario de interculturalidad se configura como un espacio de encuentro donde la enseñanza de la lengua extranjera abandona el enfoque estrictamente gramatical para convertirse en una experiencia de inmersión en la otredad. En este contexto, la actividad lúdica funciona como un simulador cultural que permite a los estudiantes de básica media explorar valores, costumbres y visiones de mundo propias de la comunidad angloparlante, fomentando una competencia intercultural que trasciende la simple traducción. Al participar en dinámicas que integran referentes culturales, el estudiante no sólo se apropia de la sintaxis del inglés, sino que desarrolla la capacidad de interpretar y respetar la diversidad, utilizando el idioma como un puente de mediación social.

De este modo, el aula se transforma en un laboratorio de convivencia donde el juego legitima el intercambio de saberes y la construcción de una identidad global, permitiendo que la lengua se aprehenda como un sistema de significados compartidos y no como un código ajeno y distante. Como mediador, y el juego actúa como un tercer espacio donde las barreras entre la lengua materna y la extranjera se difuminan, permitiendo que la negociación de significados se convierta en una práctica de empatía y adaptación social. Esta dinámica asegura que el código lingüístico sea aprehendido no como un sistema al lado, sino como una herramienta viva que permite conectar con el otro y comprender la diversidad del mundo globalizado a través de la interacción lúdica.

11CSCDJ “*El juego de cambio de roles, adivinar emociones, el juego de nombrar adjetivos según el personaje*”. La implementación de dinámicas como el juego de cambio de roles, la identificación de emociones y la adjetivación de personajes constituye una estrategia de aprendizaje situado que permite a los estudiantes habitar el idioma inglés desde una dimensión empática y funcional. Al respecto, Ur (2022) asegura:

Al asignar adjetivos a personajes específicos, el alumno deja de memorizar palabras aisladas y comienza a construir una red asociativa donde el léxico adquiere un valor descriptivo funcional. Esta técnica no sólo mejora la memoria a largo plazo a través de la elaboración cognitiva, sino que también fomenta la motivación intrínseca, ya que en lenguaje se utiliza para expresar juicios, opiniones y análisis de personajes, transformando una tarea de simple identificación en un ejercicio de pensamiento crítico y uso creativo del idioma. (p. 115).

Al personificar diferentes roles y estados emocionales, los estudiantes trascienden la traducción literal para sumergirse en la competencia pragmática, donde el uso de adjetivos y estructuras gramaticales se convierte en una herramienta necesaria para expresar la identidad y el sentir de un personaje en un contexto específico. Este enfoque lúdico no sólo enriquece el bagaje léxico y la fluidez, sino que también fortalece la inteligencia emocional y la autoestima, reduciendo la ansiedad social al permitir que el estudiante se exprese a través de una máscara lúdica. Estas actividades transforman el aula en un escenario de práctica auténtica donde la lengua extranjera se utiliza con un propósito comunicativo real, facilitando la internalización más profunda y duradera de los contenidos.

I2CSCDJ “*Juego de roles, lectura de cuentos cortos, descripciones, adivinanzas. Porque aprender a enlazar sus ideas de manera lógica, interpretar emociones, captar la atención, adaptar el lenguaje al contexto*”. La integración de estrategias como el juego de roles, la lectura de cuentos cortos, las descripciones y las adivinanzas constituyen un enfoque pedagógico que trasciende la simple acumulación de vocabulario para centrarse en el desarrollo de la competencia discursiva y pragmática. Al involucrarse en estas narrativas, los estudiantes se ven motivados enlazar sus ideas de manera lógica y coherente, utilizando el inglés como un hilo conductor para dar sentido a la realidad. Desde este enfoque, Bland (2022) menciona:

La lectura de cuentos cortos en el aula lengua extranjera ofrece un encuentro auténtico con el lenguaje en uso, donde la narrativa proporciona un contexto cohesivo que facilita la deducción del significado y la expansión del léxico. A diferencia de los textos fragmentados, el cuento corto permite que el estudiante se sumerja en un universo ficcional que estimula la respuesta emocional y la empatía, elementos que son precursores críticos para el aprendizaje profundo. Al enfrentarse a una trama completa en una escala manejable, los alumnos desarrollan no sólo la fluidez lectora, sino también una competencia intercultural y estética que los motiva a interactuar con el idioma de manera personal y creativa, transformando la lectura en un acto de descubrimiento y no en una simple decodificación. (p. 52).

El cuento corto evita la fatiga continua y permite que el estudiante experimente el éxito de terminar una historia completa en inglés. Esta estrategia convierte al estudiante en un detective de significados. Gracias a la cohesión de la trama, el estudiante puede adivinar palabras difíciles por el contexto, lo que desarrolla su autonomía. Estas dinámicas exigen que el estudiante aprenda a

interpretar emociones y captar la atención a sus interlocutores, habilidades sociales críticas que sólo se perfeccionan mediante la interacción lúdica. Además, al transitar entre el cuento y una adivinanza, el estudiante desarrolla la flexibilidad cognitiva necesaria para adaptar el lenguaje al contexto, asegurando que el aprendizaje del idioma sea funcional, estratégico y profundamente conectado con la intención comunicativa real.

I3CSCDJ *“Role plays, dramatizaciones y simulaciones de diálogos cotidianos, juegos de completar oraciones y transformar frases, Chain sentence” o “story cubes” para construir narrativas orales y escritas. Se aplican porque permiten practicar la cohesión, coherencia y estructura textual de forma significativa y con interacción contextualizada*. La implementación de roles plays, dramatización y simulaciones de diálogos cotidianos, complementada con herramientas como los story cubes y dinámicas de chain sentences, constituyen una estrategia de mediación pedagógica que transforma el aula en un laboratorio de comunicación auténtica.

Al integrar juegos de completar oraciones y transformación de frases, se dota al estudiante de la flexibilidad necesaria para manipular la estructura textual de manera consciente y estratégica. Estas prácticas son fundamentales porque permiten la cohesión y la coherencia de elementos clave de la competencia discursiva se practiquen de forma significativa, donde el éxito del mensaje depende de la correcta organización de las ideas en un contexto interactivo. Así, la construcción de narrativas orales y escritas deja de ser un ejercicio abstracto para convertirse en una interacción contextualizada, garantizando que el estudiante memorice formas gramaticales, y comprenda la lógica sintáctica y semántica necesaria para generar discurso fluido y comprensibles en lengua extranjera.

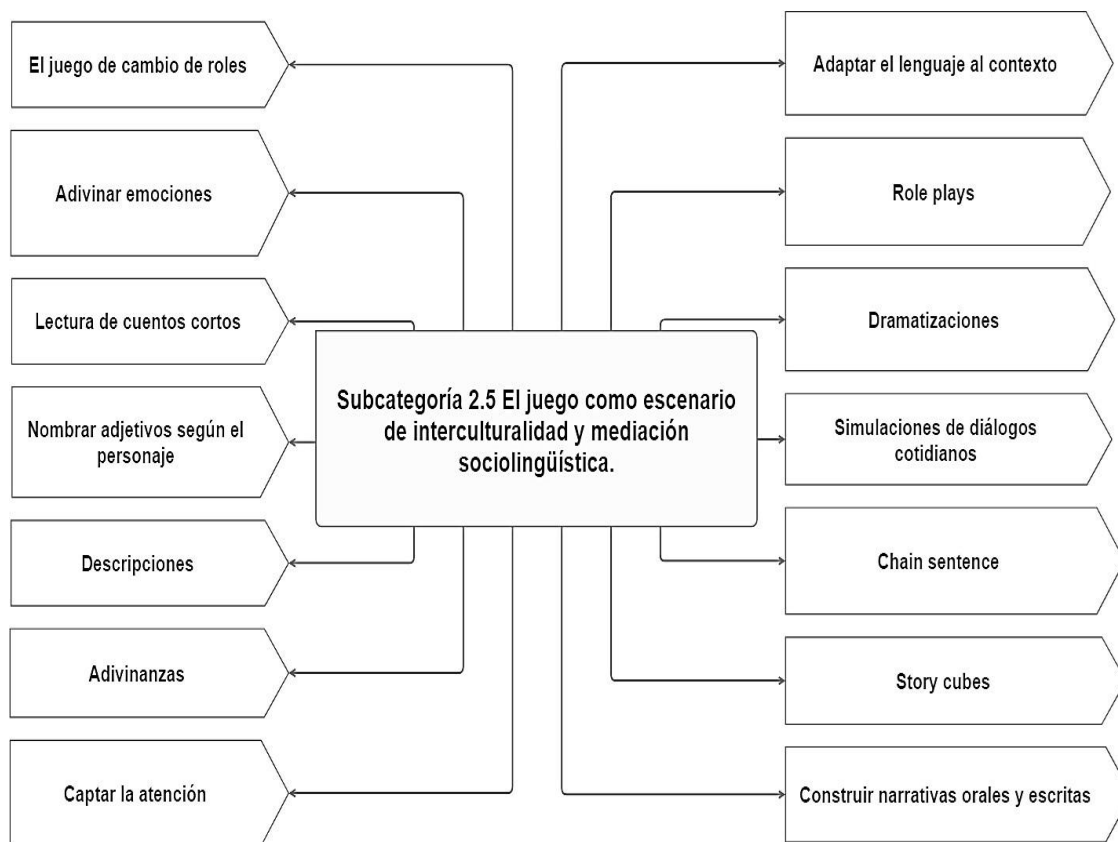
I4CSCDJ *“Ahí sí no sabría muy bien, profe. Creo que los juegos de roles ayudan, como cuando jugamos a la tienda o al restaurante. Ellos usan frases completas. Pero no estoy seguro si eso es competencia pragmática.” La implementación de juegos de roles, como las simulaciones de “la tienda” o “el restaurante”, constituye un ejemplo paradigmático de cómo desarrollar la competencia pragmática en el aula de lengua extranjera, incluso si ésta se percibe inicialmente de forma intuitiva.*

Al participar en estas dinámicas, los estudiantes no sólo repiten palabras aisladas, sino que se ven obligados a emplear frases completas y fórmulas de cortesía que responden a las normas sociales y culturales del idioma, lo cual define precisamente la dimensión pragmática. Esta práctica permite que el aprendizaje trasciende lo gramatical para convertirse en una herramienta funcional, donde el éxito de la interacción depende de la capacidad del estudiante para negociar significado y cumplir un propósito comunicativo real. De este modo, la simulación de diálogos cotidianos actúa como un puente crítico que transforma el conocimiento teórico en una habilidad social y comunicativa efectiva y situada.

I5CSCD *“Para desarrollar la competencia pragmática utilizo juegos como Role Plays, Board Games con preguntas abiertas y Story Cubes para la construcción de historias. Estos juegos estimulan la capacidad de estructurar oraciones coherentes y adecuadas al contexto, ya que obligan a los estudiantes a organizar sus ideas, seleccionar vocabulario apropiado y mantener la coherencia en la interacción”*. La implementación de estrategias de role plays, board games con preguntas abiertas y story cubes constituye un enfoque pedagógico avanzado para el desarrollo de la competencia pragmática, situando al estudiante, en el centro de una comunicación funcional y contextualizada.

Al enfrentarse a estos desafíos, los estudiantes no sólo recuperan léxico, sino que se ven obligados a organizar sus ideas bajo una lógica discursiva que exige estructurar oraciones coherentes y adecuadas al contexto social de la interacción. Estas herramientas lúdicas actúan como catalizadores de la flexibilidad cognitiva, ya que el estudiante debe seleccionar el vocabulario apropiado y ajustar su registro según el propósito de la historia o la naturaleza de la pregunta, garantizando así que la coherencia en la interacción sea el eje rector del aprendizaje. En última instancia, esta metodología transforma la gramática en una herramienta de negociación de significados, permitiendo que el uso del inglés sea tan preciso como socialmente efectivo.

Figura 21. El juego como escenario de interculturalidad y mediación sociolingüística



Fuente: Duarte (2026)

Subcategoría 2.6 Estrategias Lúdico-Pedagógicas para la Competencia Sociolingüística.

La implementación de estrategias lúdico en el contexto pedagógico representa una transformación necesaria en la enseñanza del inglés desplazando el enfoque tradicional de la repetición hacia un aprendizaje basado en la experiencia. Al integrar el juego en el aula, el aprendizaje se convierte en un eje principal sobre el cual el estudiante adquiere el vocabulario, y desarrolla la confianza necesaria para utilizarlo en situaciones reales.

Esta metodología aprovecha el carácter motivador permitiendo que los estudiantes se involucren de manera efectiva en su proceso de formación a través de retos, simulaciones y juegos de roles que hacen del idioma una herramienta viva y funcional. El juego aquí no es un paréntesis en la lección, sino el vehículo que transporta el conocimiento técnico hacia la memoria a largo plazo, utilizando la motivación como combustible para derribar las barreras psicológicas del estudiante.

I1CSCDJ “*Creería que el escuchar y ver videos con palabras y fragmentos hablados con distintos acentos de inglés británico, estadounidense, australiano, etc. que les permita diferenciarlos e identificarlos*”. La incorporación de recursos audiovisuales que exponen a los estudiantes a distintos acentos del inglés como el británico, estadounidense y australiano constituye una estrategia fundamental para el desarrollo de la conciencia fonológica y la competencia sociolingüística en un mundo globalizado. En consecuencia, Goldstein (2020):

El uso de vídeos en la enseñanza del inglés permite que el aula se abra a contextos auténticos donde el lenguaje no es sólo un fenómeno acústico, sino una experiencia visual y cultural completa. A través del vídeo, los estudiantes pueden observar el lenguaje corporal, las expresiones faciales y las convenciones sociales en tiempo real, lo que facilita la comprensión del significado más allá de las palabras aisladas. Esta herramienta digital no sólo motiva al alumno mediante contenidos dinámicos, sino que actúa como un andamiaje crítico que conecta el input comprensible con la realidad sociolingüística, permitiendo que el aprendizaje sea más reflexivo, crítico y profundamente anclado en situaciones de comunicación genuina. (p. 28)

El vídeo proporciona el contexto no verbal como gestos, pausas, en torno que los libros de texto no pueden ofrecer. Al usar vídeo se permite que el estudiante desarrolle un mayor proceso de comprensión facilitando que el cerebro procese el inglés como una herramienta de comunicación total. El vídeo actúa como ese andamiaje que ayuda al estudiante a entender situaciones complejas, convirtiendo el aprendizaje en un proceso activo que lo prepara para interactuar en un mundo digital y globalizado.

Al escuchar y analizar fragmentos hablados reales, los estudiantes no sólo logra diferenciarlos e identificarlos, sino que también entrena su oído para la variabilidad lingüística, lo que reduce la rigidez cognitiva asociada a un único modelo que habla. Esta exposición a la diversidad de dialectos permite que el estudiante comprenda el idioma como una entidad viva y heterogénea, facilitando la decodificación de sonidos específicos y mejorando su capacidad de comprensión auditiva en contextos internacionales. De este modo, la observación de videos con acentos variados actúa como un recurso hacia el inglés como lengua franca, preparando al aprendiz para una comunicación efectiva, flexible y adaptada a la realidad multicultural del siglo XXI.

Por consiguiente, el **I2CSCDJ** “*Juegos como pictionary, asociación de imágenes y expresiones, juego de acento, ayudan a captar la comprensión de*

expresiones, enriquece la comunicación y la pronunciación.” La implementación de dinámicas como el pictionary, la asociación de imágenes y expresiones, y el juego de acentos constituye un enfoque pedagógico integral que potencia la decodificación semántica y fonética en la lengua extranjera. Al vincular conceptos abstractos con representaciones visuales, estas actividades facilitan la comprensión de expresión idiomáticas y léxicas, permitiendo que el estudiante construya mapas mentales claros que aceleren la recuperación de la información.

Asimismo, la inclusión de juegos de acentos entrena la agudeza auditiva, lo que no sólo perfecciona la pronunciación al exponer al estudiante a diversas variantes rítmicas y tonales, sino que también enriquece la comunicación al dotarla de mayor flexibilidad y naturalidad. Por esta razón, Jenkins (2022) menciona:

El uso de actividades lúdicas enfocadas en diferentes acentos permite que los estudiantes desarrollen una “conciencia fonológica crítica”, esencial para la comunicación en el mundo globalizado. Al exponer a los alumnos a diversas variedades del inglés a través del juego, se reduce el prejuicio lingüístico y se fortalece la inteligibilidad mutua. El objetivo no es la imitación perfecta de un acento nativo específico, sino la capacidad de adaptar el oído a la producción oral para interactuar con hablantes de diversos orígenes. Estos juegos de acento funcionan como un entretenimiento auditivo que prepara al cerebro para procesar variaciones en el ritmo, la entonación y la pronunciación, convirtiendo la diversidad lingüística en una ventaja comunicativa en lugar de una barrera. (p. 112)

El juego de acentos un ejercicio que se apoya en una flexibilidad por lo que al intentar reproducir o identificar diferentes entonaciones, el estudiante se vuelve más sensible a los matices del idioma, lo que aumenta su inteligibilidad. En este sentido, el juego actúa como un medio que transforma el aprendizaje pasivo en una experiencia sensorial y cognitiva completa, garantizando que el lenguaje se asimile de forma fluida y se aplique con precisión en contextos comunicativos reales.

I3CSCDJ “*Juegos de situación para usar expresiones propias del contexto, juegos de imitación de acentos o personajes culturales, canciones y juegos rítmicos tradicionales del mundo angloparlante. Estos juegos permiten acercar al estudiante a la cultura y variaciones del idioma, desarrollando sensibilidad hacia el uso social y culturalmente adecuado del lenguaje*”. Al recrear escenarios donde se emplean expresiones propias del contexto y personificar perfiles culturales diversos, los estudiantes desarrollan una sensibilidad hacia el uso social de la lengua, comprendiendo que el idioma no es un sistema aislado, sino un reflejo de identidades y tradiciones.

Estas prácticas permiten acercar al estudiante de la cultura y variaciones del idioma de manera orgánica, facilitando la comprensión de matices pragmáticos y registros que no siempre se encuentran en los libros de texto. En consecuencia, hoy el uso de juego rítmico y culturales del mundo angloparlante asegura un aprendizaje integral que prepara al alumno para una comunicación culturalmente adecuada, empática y adaptada a la diversidad global del inglés actual.

I4CSCDJ *“La verdad, eso del dialecto y acento no lo trabajo mucho. Solo les enseño a saludar, despedirse y cosas así. A veces repiten acentos de los videos, pero no lo hacemos de forma consciente.”* La incorporación de saludos, despedidas y fórmulas de cortesía básica constituye el primer peldaño hacia la competencia sociolingüística, incluso cuando el trabajo con dialectos y acentos ocurre de manera no consciente. Al repetir expresiones de vídeos, los estudiantes activan procesos de aprendizaje incidental y mimetismo fonético, lo que les permite asimilar matices rítmicos y entonaciones aparte de la gramática formal.

Aunque la instrucción se centre en funciones comunicativas elementales, el contacto con la variedad lingüística de los medios audiovisuales prepara el oído del estudiante para la diversidad del inglés real, facilitando una futura transición hacia un uso del lenguaje más culturalmente adecuado. En este sentido, transformar esa repetición espontánea en un ejercicio de reconocimiento de acentos y contextos puede potenciar significativamente la capacidad de los estudiantes para adaptar su comunicación a diferentes interlocutores y situaciones sociales, dotando a sus saludos y despedidas de una mayor naturalidad y propósito funcional.

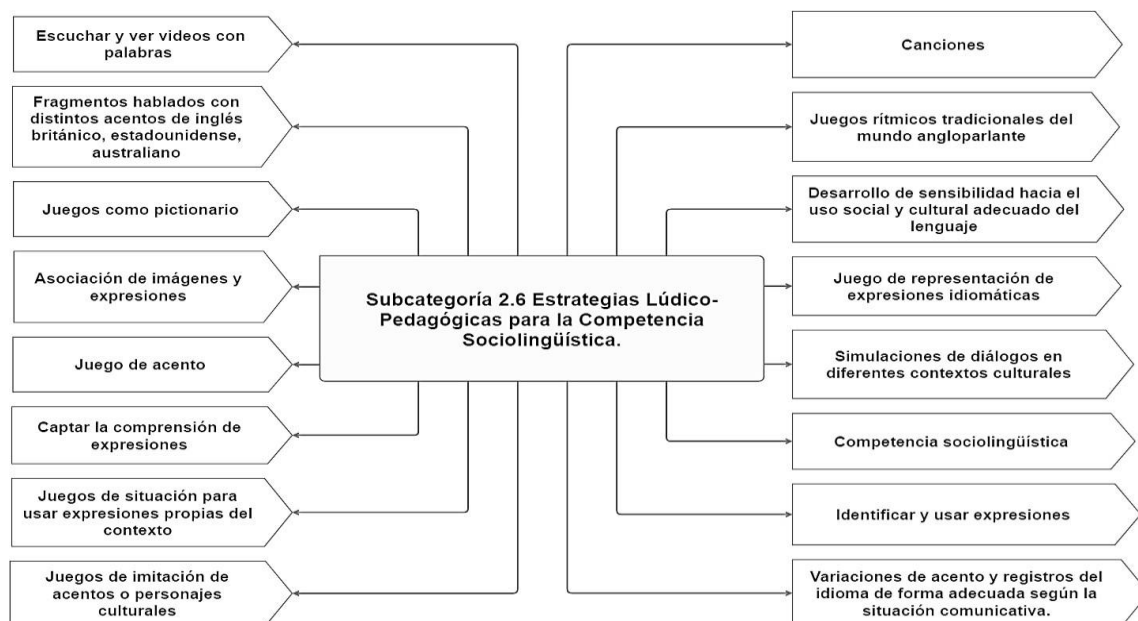
I5CSCD *“Considero importantes juegos como juego de representar expresiones idiomáticas, simulaciones de diálogos en diferentes contextos culturales. Estos juegos permiten trabajar la competencia sociolingüística, ayudando a los estudiantes a identificar y usar expresiones, variaciones de acento y registros del idioma de forma adecuada según la situación comunicativa”.* Estas dinámicas permiten que el estudiante trascienda la traducción literal y comprenda el lenguaje como un fenómeno vivo y situado, facilitando la identificación y uso de las expresiones que varía según la geografía y el estrato social. De allí que, Boers (2021) afirma:

El uso de actividades lúdicas basadas en la representación visual y cinestésica de expresiones idiomáticas facilita lo que se denomina alerta metafórica, permitiendo que los estudiantes conecten el significado literal con el configurado de forma mnemotécnica. Dado que los modismos suelen ser arbitrarios para el aprendiz, el acto de dibujarlos o actuarlos obliga a un procesamiento cognitivo profundo que va más allá de la simple traducción. Esta mediación lúdica transforma estas unidades léxicas opacas en imágenes mentales vividas, reduciendo la carga cognitiva necesaria para su recuperación y permitiendo que el estudiante las integre en su repertorio comunicativo con una comprensión clara de su carga semántica y su contexto de uso. (p. 118)

Ante lo expuesto, se ha de referir que las expresiones idiomáticas no se entiende palabra por palabra, por ello el juego de representación funciona como un ancla mnemotécnica. De ahí que la alerta metafórica se distingue como la capacidad de ver la imagen detrás de la frase. Al dibujar o actuar el modismo, el cerebro utiliza una codificación dual palabra más imagen o acción, asegura que la expresión no se le olvide fácilmente, por lo que el docente no sólo está enseñando frases hechas, está entrenando a sus estudiantes para que comprendan el pensamiento simbólico del inglés, permitiéndoles sonar más naturales y fluidos al comunicarse.

Al exponerse a simulaciones que integran variaciones de acento y registro del idioma, el aprendiz desarrolla la flexibilidad cognitiva necesaria para adaptar su discurso de forma adecuada según la situación comunicativa, evitando malentendidos culturales y fortaleciendo su capacidad de negación de significados. En última instancia, este enfoque lúdico y sociocultural garantiza que el conocimiento lingüístico se transforme en una habilidad práctica, permitiendo una interacción más natural, empática y efectiva en el mundo globalizado.

Figura 19.
Estrategias lúdico- Pedagógicas para la competencia sociolingüística



Fuente: Duarte (2026)

Subcategoría 2.7 Experiencias de aula en la enseñanza del inglés

Las experiencias de aula en la enseñanza del inglés constituyen el escenario donde convergen las políticas curriculares, las teorías lingüísticas y la realidad sociocultural del estudiante. En el marco de la educación básica, estas experiencias no deben interpretarse como la simple ejecución de un plan de clase, sino como unidades de análisis pedagógico donde el docente, en su rol de investigador-mediador, observa y ajusta sus estrategias según la respuesta del entorno. La riqueza de una experiencia de aula radica en su carácter situado; es decir, en su capacidad para transformar un contenido estandarizado en un aprendizaje significativo que responda a las necesidades, intereses y limitaciones del contexto escolar específico.

11CSCDJ “*Los educandos mejoran la creatividad, y fluidez, además reduce el bloqueo e inseguridad frente al idioma, fomenta las competencias comunicativas del inglés. El juego permite a los estudiantes aprender inglés de una forma más natural, contextualizada y divertida*”. Esta metodología fomenta las competencias comunicativas del inglés al integrar las dimensiones lingüística, pragmática y sociolingüística en un solo ejercicio de acción. En última instancia, el juego permite que los estudiantes asimilen el idioma de una forma más natural y contextualizada,

asegurando que la diversión no sea un elemento accesorio, sino el motor que garantiza una memorización profunda y el uso funcional de la lengua en situaciones de la vida real.

En el contexto actual, especialmente en sistemas educativos con desafíos de infraestructura, las experiencias de aula exitosas se caracterizan por la innovación en la mediación. Esto implica el uso creativo de recursos análogos, digitales o lúdicos para generar un ecosistema de aprendizaje que reduzca la ansiedad lingüística y potencie la agencia del alumno. Al documentar y reflexionar sobre estas vivencias, el docente trasciende la práctica técnica para construir un saber pedagógico propio, donde la enseñanza del inglés se convierte en una experiencia de descubrimiento mutuo. Así, el aula deja de ser un espacio de instrucción para transformarse en un laboratorio de interacción social donde la lengua extranjera es el medio para explorar nuevas formas de identidad y conocimiento global.

Con relación a lo expuesto se presentan las respuestas de los informantes:

I2CSCDJ *“Es una experiencia que promueve la confianza y la seguridad del estudiante, esto ayuda a un mejor aprendizaje, aumenta y potencia la atención y estimula el uso del idioma Inglés”*. La implementación de estrategias pedagógicas que priorizan la dimensión afectiva del aprendizaje constituye un pilar fundamental para el éxito en la adquisición de una segunda lengua, hoy ya que promueve la confianza y la seguridad del estudiante al reducir la ansiedad frente al error. Este bienestar emocional actúa como un facilitador neurobiológico que ayuda a un mejor aprendizaje, pues cuando el estudiante se siente seguro, el cerebro se encuentra en un estado de receptividad óptimo que aumenta y potencia la atención sostenida hacia los estímulos lingüísticos. Con relación a lo señalado, opina Swain (2021):

Quando los estudiantes se ven empujados a producir lenguaje en situaciones de interacción real, se ven obligados a pasar de un procesamiento semántico a uno sintáctico, lo que les permite reconocer los vacíos en sus propios conocimientos lingüísticos. Este proceso de notar el vacío actúa como un potente motor para el aprendizaje, ya que motiva al alumno aprobar nuevas estructuras y a modificar su discurso hasta alcanzar la precisión necesaria, transformando el aula en un espacio de experimentación donde el uso activo es la base del dominio comunicativo. (p. 95).

Según esta visión, el rol del docente es el de un facilitador de desafíos que obligan al estudiante a exponer sus capacidades para lograr una comunicación exitosa. La cita de Swain respalda directamente el uso de estrategias lúdicas al

demostrar que el cerebro aprende inglés cuando tiene la necesidad de hablar. En la práctica pedagógica, esto significa que cuando el docente organiza un juego de roles o un desafío global, está creando esa necesidad de producir mensajes, por lo que al intentar comunicarse para ganar un juego o resolver un misterio, el estudiante nota lo que le falta, es decir el vocabulario o la estructura y lo busca de inmediato para cumplir su objetivo.

Al transformar el aula en un espacio de experimentación segura, hoy se estimula el uso del idioma inglés de forma espontánea y voluntaria, permitiendo que la producción oral fluya sin barreras de la inhibición. En función de lo señalado por el **I3CSCDJ** *“La experiencia es positiva, enriquecedora y motivadora, tanto para docentes como para estudiantes. El juego permite observar mayor participación, retención de contenidos, espontaneidad en el uso del idioma y una mejora en la actitud frente al aprendizaje. También representa un desafío creativo constante para el docente”*. La integración del juego en el aula de lengua extranjera se consolida como una experiencia enriquecedora y motivadora que transforma la dinámica educativa para todos los actores involucrados.

La espontaneidad en el aula de idiomas es el indicador último de la competencia comunicativa, ya que requiere que el alumno recupere y ensamble recurso lingüístico en tiempo real para satisfacer una necesidad de comunicación inmediata. Para fomentar esta capacidad, el docente debe crear espacios donde el lenguaje no esté predeterminado por un solo programa rígido, sino que emerja de los estudiantes y las interacciones de los estudiantes. Sólo cuando el alumno se siente seguro para tomar riesgos y utilizar el idioma para expresar sus propias intenciones, el aprendizaje se desplaza desde el conocimiento gramatical consciente hacia una producción fluida y automatizada que limita el uso natural de la lengua en contextos reales. (Thornbury, 2022, p. 54).

Este enfoque se traduce en una mayor participación y retención de contenidos, ya que el aprendizaje deja de ser una recepción pasiva de reglas para convertirse en una construcción activa de significado que fortalece la espontaneidad en el uso del idioma. Simultáneamente, esta metodología genera una mejora sustancial en la actitud frente al aprendizaje, mitigando la resistencia y el miedo al error que suelen acompañar a la adquisición de una segunda lengua, lo que además mejora la actitud del estudiante frente al aprendizaje. Acorde con lo referido;

Una actitud positiva hacia el aprendizaje de una lengua no es un rasgo estático, sin un estado dinámico que se en un tren del clima del aula y de la relevancia percibida de las tareas. Cuando los estudiantes experimentan éxito inmediato y se sienten seguros en su entorno, su sistema de autoevaluación se transforma, reduciendo la ansiedad y aumentando la persistente decía ante los desafíos lingüísticos. La mejora

en la actitud ocurre cuando el aprendizaje deja de verse como una obligación externa y se convierte en una vía para el desarrollo de la identidad personal del alumno. Por lo tanto, generar experiencia de aprendizaje placentera y significativas es fundamental para que el estudiante desarrolle una “visión del yo ideal” en el idioma, lo que garantiza un compromiso cognitivo mucho más profundo y duradero. (Dórnyei, 2020, p.112).

Para el profesorado, el juego no sólo facilita un ambiente de trabajo más dinámico, sino que también representa un desafío creativo constante, obligando al docente a rediseñar sus estrategias para conectar el currículo con la realidad e intereses de los estudiantes. En última instancia, la ludificación del aula armoniza el rigor pedagógico con la motivación intrínseca, convirtiendo el proceso de enseñanza en una labor innovadora y con un impacto duradero en la competencia comunicativa del educando.

Mientras el **I4CSCDJ** declara que *“Ha sido buena, los estudiantes se divierten y participan más. Aunque a veces no alcanza el tiempo para todo lo que uno quisiera hacer”*. Por su parte, el **I5CSCDJ** *“Mi experiencia implementando el juego para el desarrollo de las competencias comunicativas del inglés ha sido positiva y enriquecedora. He observado que los estudiantes muestran mayor motivación, participación y disposición para usar el idioma de forma espontánea. El juego crea un ambiente que reduce la ansiedad y fomenta la interacción auténtica, lo que permite integrar las habilidades lingüísticas de manera natural. Además, el aprendizaje se vuelve más significativo, ya que los estudiantes asocian el uso del inglés con experiencias agradables y colaborativas”*.

La implementación de estrategias lúdicas en la enseñanza del inglés ha demostrado ser una experiencia sumamente fructífera, logrando que los estudiantes se diviertan y participen más al romper con las barreras de la enseñanza tradicional. Esta dinamización del aula no sólo aumenta la motivación intrínseca, sino que transforma el aprendizaje en un proceso activo donde el alumno se siente protagonista de su propio proceso cognitivo. De acuerdo con lo expuesto,

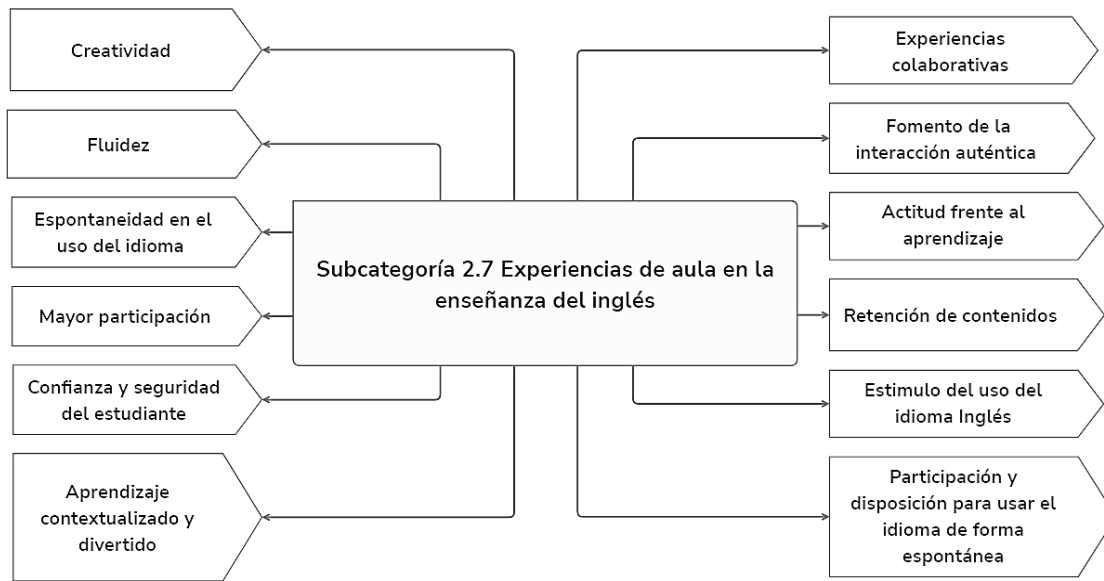
La participación no ha entenderse simplemente como la acción de responder a las preguntas del docente, sino como un proceso de implicación donde el estudiante se apropia del espacio pedagógico para negociar significados. Este compromiso activo ocurre cuando el alumno se siente parte de una comunidad de práctica, lo que le permite tomar la iniciativa, colaborar con sus pares y experimentar con el lenguaje de manera autónoma. (Van Lier, 2023, p. 142).

Este enfoque fomenta la interacción auténtica entre pares, y permite integrar las habilidades lingüísticas de manera natural, alejándose de la fragmentación gramatical para centrarse en la fluidez y la eficacia del mensaje. En consecuencia, el aprendizaje se vuelve más significativo, pues al asociar el dominio del inglés con experiencias agradables y colaborativas, los estudiantes logran una mayor retención cognitiva y una transferencia más efectiva del conocimiento a situaciones reales de comunicación. Acorde con esta apreciación;

Las habilidades lingüísticas no operan de forma independiente en la comunicación real, sino que se entrelazan en un flujo constante de procesamiento de entrada y salida. En el aula, el desarrollo de las habilidades receptivas (escucha y lectura) proporciona el andamiaje necesario para las habilidades productivas (habla y escritura), creando un ciclo de aprendizaje donde cada competencia refuerza a la otra. Al dominar estas habilidades de manera equilibrada, el alumno no sólo aprende el código del idioma, sino que adquiere la capacidad de participar plenamente en comunidades de habla diversas y complejas, (Harmer, 2022, p. 254).

Al interpretar las habilidades de común ciclo implica que la escucha y la lectura no son actividades pasivas, sino la fase de carga del sistema, puesto que, si un estudiante no escucha contenido de calidad, claro, contextualizado y variado, su habla será limitada, por ende, la recepción es la que nutre el repertorio mental del estudiante. Esta visión explica por qué muchos estudiantes se bloquean al intentar hablar, a menudo se les exige producir (speaking) sin haberles dado suficiente andamiaje receptivo (listening). Al respetar el ciclo, el docente reduce la ansiedad ya que el estudiante siente que puede estresarse. Lo que se escucha se procesa, luego se intenta hablar y al hablar se genera una nueva necesidad de escuchar para corregir o ampliar lo dicho. Es un proceso de retroalimentación constante donde la comprensión y la expresión se fortalecen mutuamente.

Figura 22. Subcategoría 2.7. Experiencias de aula en la enseñanza del inglés



Fuente: Duarte (2026).

SECCIÓN V

CONSTRUCTOS TEÓRICOS

La importancia de los constructos teóricos sobre la significación del juego radica en el riesgo científico esencial para el desarrollo de competencias comunicativas en inglés en la educación primaria. Estos marcos teóricos permiten comprender que el juego es un gran recurso para el aprendizaje representando así un escenario de inmersión cultural y cognitiva para el aprendizaje representando así un escenario de inmersión cultural y cognitiva donde se potencia la neuroplasticidad infantil. Al sustentar el juego como un referente didáctico, se trasciende la repetición mecánica de vocabulario para fomentar una producción lingüística auténtica, en la que el estudiante utiliza en inglés como una herramienta funcional y construir su identidad en una lengua extranjera.

Estos constructos validan el juego como un medio primordial para que el niño transite de la recepción pasiva a la agencia comunicativa, garantizando que el aprendizaje del idioma sea significativa, duradero y adaptado a su realidad evolutiva. Seguidamente se presentan las dimensiones teóricas emergentes respecto a las experiencias didácticas que aplica el docente de inglés para el desarrollo de competencias comunicativas en educación básica primaria basada en el juego.

Dimensión del Homo Ludens y el desarrollo cognitivo-lingüístico

Desde una perspectiva biopsicosocial, el juego reduce la carga cognitiva al transformar estructuras gramaticales complejas en aplicación del juego comprensibles. Fundamentándose en que la lúdica activa la curiosidad del estudiante permitiendo que la competencia lingüística se desarrolle. Tal como menciona Berk (2021):

El juego y las actividades lúdicas regladas funcionan como zonas de desarrollo próximo, donde los niños se proyectan por encima de su comportamiento promedio para funcionar en niveles cognitivos superiores. A través del juego, el desarrollo lingüístico se potencia significativamente, ya que los niños deben utilizar el lenguaje para optimizar roles, negociar reglas y crear realidades compartidas. Este ejercicio constante de representación simbólica no sólo expande el vocabulario y la

complejidad sintáctica, sino que también fortalece las funciones ejecutivas del cerebro, como la inhibición de impulsos y la memoria de trabajo permitiendo que el sistema lingüístico se integre de manera más profunda en la estructura cognitiva del menor. (p. 268)

Berk sostiene que el juego obliga al niño a operar en un nivel superior al que tendría una clase pasiva. Esto significa que los estudiantes pueden comprender estructura del inglés más complejas si están dentro de un juego, porque el contexto lúdico les exige mayor concentración y esfuerzo mental de forma natural. Al jugar el niño debe recordar reglas y controlar sus impulsos, esperar turno, seguir instrucciones. Este fortalecimiento de la memoria de trabajo es exactamente lo que el cerebro necesita para procesar una segunda lengua. Desde esta perspectiva, Sousa (2022) afirma:

El cerebro procesa una segunda lengua utilizando redes neuronales que se le solapan con las de la lengua materna, pero requiere un esfuerzo cognitivo adicional en el área de Broca y Wernicke para la decodificación fonológica y sintáctica. Para que el aprendizaje sea efectivo y se traslade a la memoria a largo plazo, el estímulo lingüístico debe poseer significado y relevancia emocional, ya que el sistema límbico actúa como un filtro que decide qué información es prioritaria. Cuando el aprendizaje es monótono o induce ansiedad, la amígdala bloquea el paso de la información hacia la corteza prefrontal, mientras que ambientes lúdicos y seguros facilitan la creación de nuevas sinapsis y el fortalecimiento de una red neuronal bilingüe. (p. 194).

Esta aplicación científica refiere por qué los estudiantes se bloquean si la admite la detecta un ambiente amenazante o aburrido, el cerebro simplemente cierra la puerta al inglés, por lo que el uso del juego no es sólo diversión, se concibe como una técnica para ilusionar al sistema límbico y mantener abiertas las vías hacia la corteza prefrontal, donde ocurre el aprendizaje real. Esto garantiza que el desarrollo lingüístico no sea superficial, sino que esté anclado en la estructura cognitiva del estudiante. Desde la perspectiva de Sousa (2022), el cerebro no despierta energía en datos irrelevantes.

El estudiante al buscar ayuda o traducir un ejercicio está intentando que el mensaje tenga sentido. Sousa confirma que, sin significado, no hay memoria a largo plazo, por lo que el resto es usar el juego para que el inglés tenga una utilidad inmediata para el niño. De allí que las experiencias didácticas se enfocan en la automatización no consiente, donde el estudiante repite vocabulario y estructuras porque la mecánica del juego lo requiere para avanzar, no por obligación académica. Dado que procesar una segunda lengua exige más energía neuronal que la lengua materna es natural que los estudiantes con menor nivel se cansen o

se distraigan más rápido. La interpretación neurocientífica sugiere que las sesiones de juego cortas pero intensas son más efectivas que las clases largas y pasivas, ya que respetan la capacidad de carga del cerebro infantil.

Dimensión de la narrativa como eje de significación.

El estudiante no aprende palabras aisladas, sino que las inserta en un contexto narrativo que las hace memorables. Esta dimensión se fundamenta en que el cerebro infantil está programado para entender el mundo a través de historias o narrativas por lo que el docente utiliza el juego para que el estudiante entre en la historia. De allí que representar un cuento o cambiar el final de una narrativa a través de un juego de roles permite que el inglés deje de ser un objeto de estudio y se convierta en una herramienta de expresión identitaria. En este sentido, Cedeira (2021) asegura:

La narrativa además de género literario es un eje de significación fundamental que permite a los niños organizar su experiencia y dar coherencia al aprendizaje de una lengua extranjera. Al involucrarse en relatos, los estudiantes activan procesos de pensamiento crítico y empatía, lo que facilita que el vocabulario y las estructuras gramaticales se anclen en contextos emocionales y sociales profundos. (p. 112)

Cuando el contenido se presenta de forma aislada o tradicional los estudiantes se distraen fácilmente. Sin embargo, la narrativa actúa como un eje de significación que atrapa la atención, por ello la importancia de la compensación lingüística donde la narrativa permite que los estudiantes de diferentes niveles participen, por ejemplo, mientras un estudiante avanzado puede narrar, un participante puede comprender la secuencia lógica de la historia y participar mediante gestos o palabras claves. La historia nivela el campo de juego porque el sentido global es más importante que la perfección gramatical.

En consecuencia, ante la carencia de equipos, la narrativa es el recurso más económico y potente porque el maestro no necesita tecnología si tiene una buena historia, debido a que su voz y el relato se convierten en el mediador instrumental que construye la sintaxis en la mente del niño. La narrativa permite viajar y crear escenarios complejos usando únicamente la imaginación y el lenguaje.

Dimensión de la competencia comunicativa

La importancia de la dimensión de la competencia comunicativa en la educación primaria radica en que trasciende el contenido enciclopédico de la lengua para centrarse en la capacidad de actuar y significar en contextos reales. En este sentido, la competencia comunicativa no se limita a la corrección gramatical, sino que integra la competencia sociolingüística, estratégica y discursiva, permitiendo que el estudiante reconozca que el inglés es un medio vivo para expresar su identidad y necesidades. Desde este enfoque, Celce (2014):

La competencia comunicativa debe entenderse como un constructo multidimensional que trasciende el conocimiento lingüístico formal para integrar la capacidad de usar la lengua de manera socialmente apropiada y estratégicamente eficaz. Este método actualizado subraya que la competencia discursiva se sitúa en el centro del sistema, alimentada por las competencias lingüísticas, sociolingüísticas y estratégica, junto con una dimensión cultural transversal. (p. 9)

Sustentado en el enfoque accional, esta dimensión es crucial porque convierte el aula en un escenario de negociación de significados, donde el error se asume como una etapa natural del desarrollo interlingüístico y no como un fallo. Al priorizar esta dimensión, el docente garantiza que el aprendizaje sea funcional, desarrollando la confianza necesaria para interactuar en un mundo globalizado y plurilingüe. Esta dimensión argumenta que el juego proporciona el escenario de uso que a menudo falta en los libros de texto. La competencia comunicativa no sólo es saber gramática, sino saber qué decir, a quién y cómo, en un contexto determinado. Esta dimensión se fundamenta en que el juego simula situaciones de la vida real con un bajo nivel de riesgo emocional. Con relación a esta apreciación, Dörnyei (2020) indica:

La competencia comunicativa en el siglo XXI hoy ha dejado de ser un dominio de código gramaticales para convertirse en una capacidad dinámica de interacción humana. Este constructo implica la integración de conocimientos lingüísticos, pragmáticos y estratégicos que permiten al individuo navegar en intercambios comunicativos impredecibles. Para el estudiante de lenguas, esto significa no sólo posee recursos verbales, sino también la disposición emocional y la competencia estratégica para mediar significados en contextos multiculturales. Por tanto, el desarrollo de esta competencia requiere de ambientes de aprendizaje que fomenten la participación activa, la autonomía y la capacidad de los aprendices para utilizar el lenguaje de manera creativa y adaptativa frente a las demandas de una sociedad globalizada. (p. 118)

La competencia no es algo que el estudiante tiene, sino algo que hace. Dörnyei (2020) enfatiza la importancia de los recursos estratégicos, esto significa valorar y fomentar que sus estudiantes usen gestos, mímica o palabras clave para comunicarse. Entre los aspectos de destacar se refiere que el maestro media

experiencia donde la función pragmática es prioritaria, por tanto, el juego obliga a los estudiantes a negociar significados, y usar estrategias de habilidades para la fluidez.

Dimensión afectiva

Esta dimensión se basa en la hipótesis del filtro afectivo y postula que el juego crea una zona de seguridad lingüística, porque el error en el juego es parte de la diversión, lo que elimina el miedo a equivocarse como barrera principal en la educación primaria. Fundamentándose en el estado emocional positivo para abrir los canales de adquisición del lenguaje. De allí que las experiencias de edad chica se centran en el refuerzo positivo y la motivación. El docente deja de ser un evaluador punitivo para convertirse en un facilitador que fomenta la autoconfianza del estudiante. Ante esto, Harmen (2022) señala:

El refuerzo positivo es un elemento fundamental en la enseñanza de idiomas, ya que la motivación del estudiante se nutre directamente de la percepción de su propio progreso y del reconocimiento externo del docente. Cuando un alumno recibe una validación inmediata tras el intento comunicativo exitoso, se fortalece su autoconfianza y se reduce la inhibición, lo que fomenta un ciclo de participación activa. Este proceso mejora la disposición emocional hacia el inglés, sino que transforma la percepción del desafío lingüístico, impulsado por el deseo de repetir la experiencia de logro y la satisfacción social que el refuerzo proporciona en el grupo. (p. 158).

Al cruzar estas dimensiones, el constructo resultante define que un acto de mediación enuncia que el docente utiliza la estructura del juego y el poder de la narrativa para crear un sistema de aprendizaje inmersivo, logrando que el estudiante de primaria transite de la decodificación de sonidos a la construcción de significados con intención comunicativa real. En grupos grandes con tendencia al desorden, el refuerzo positivo actúa como una herramienta de gestión. Al premiar con palabras, gestos o puntos las conductas deseadas y los aciertos en el inglés, el maestro está moldeando el ambiente puesto que los estudiantes distraídos suelen buscar atención, si la obtienen a través del éxito académico y el refuerzo, redirigirán su energía hacia la tarea. En este sentido, Huizinga (2021) dice:

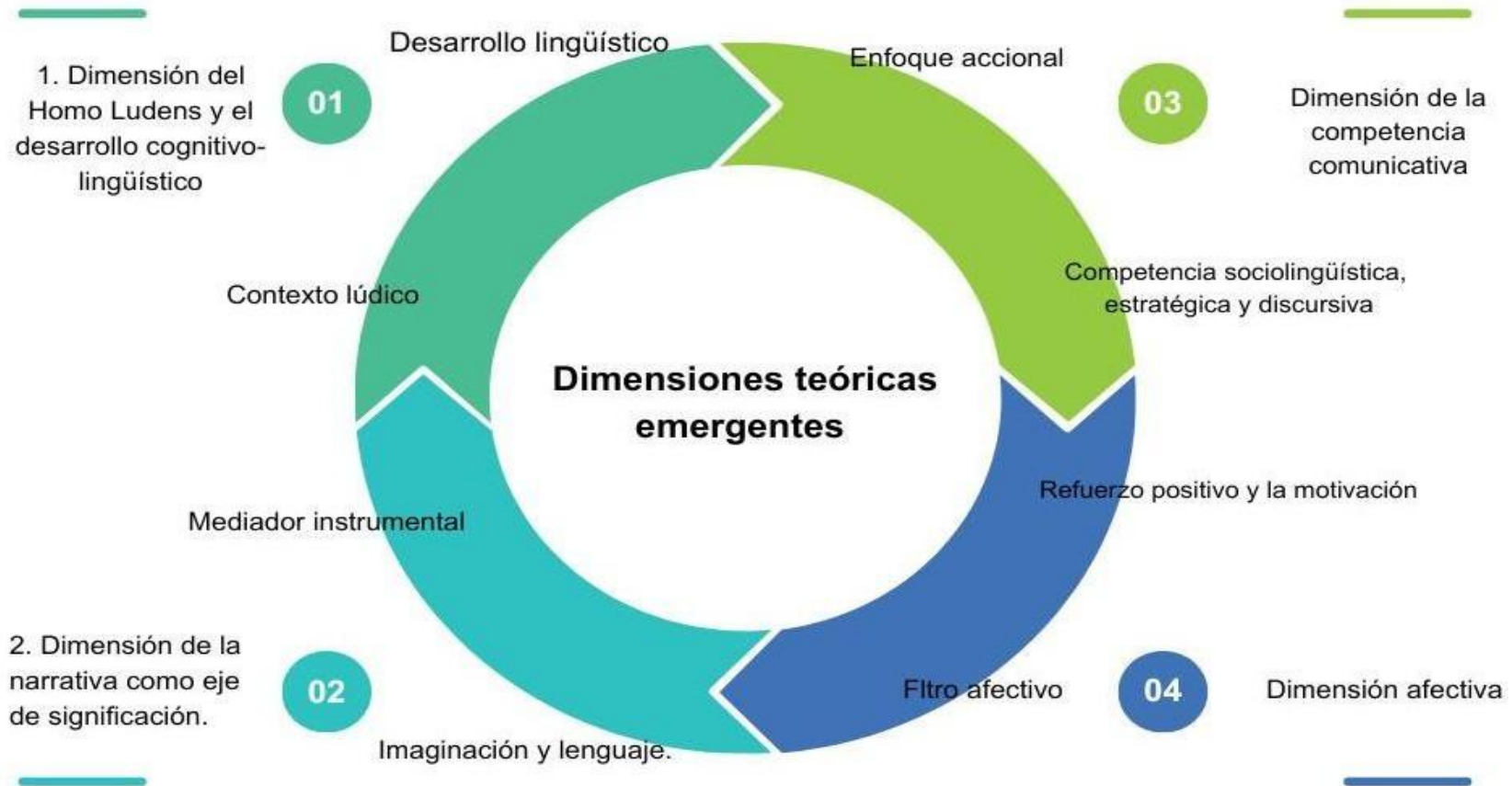
El juego es una acción o una actividad voluntaria, realizada en ciertos límites fijados de tiempo y lugar, según las reglas libremente aceptadas, pero absolutamente imperativas, que tiene su fin en sí misma y va acompañada de un sentimiento de tensión y alegría y de la conciencia de ser de otro modo que en la vida corriente. Como mediación, el juego permite que el sujeto se distancie de la realidad inmediata para entrar en un espacio simbólico donde la interacción social y el lenguaje adquieren un sentido nuevo, facilitando que el aprendizaje ocurra no por imposición, sino por la necesidad intrínseca de participar en el orden lúdico establecido. (p. 43)

Huizinga destaca que el juego es voluntario, pero tiene reglas imperativas. En el aprendizaje de una lengua esto es innovador porque el estudiante acepta las reglas del juego debido a que solo puede hablar en inglés para ganar puntos, no porque el profesor lo obligue, sino porque desea participar. Esta aceptación voluntaria de la norma lingüística transforma la gramática en una imposición aburrida en una regla de juego necesaria para el éxito. Así, el idioma deja de ser una carga académica y se convierte en el código necesario para operar dentro de ese círculo de alegría y tensión. Huizinga enseña que la mediación lúdica es una herramienta poderosa para que el aprendizaje sea voluntario y, por tanto, significativo.

Huizinga refiere sobre los límites fijados, a la creación de un espacio dentro del aula donde al empezar el juego deja de ser un sitio de evaluación y se convierte en un escenario creativo, en el cual el miedo al error desaparece, ya que lo que sucede dentro del juego no cuenta para su identidad real, reduciendo así ansiedades o estigmas que suele bloquear el aprendizaje de idiomas. Aunque el juego genera una tensión saludable ante el deseo de lograr el objetivo está acompañada de alegría. Neurocientíficamente, esta combinación libera dopamina, lo que fija el vocabulario y las estructuras sintácticas en la memoria a largo plazo de manera mucho más efectiva que la repetición mecánica.

Al respecto, el estudiante está tan concentrado en la atención del juego que olvida que está realizando un esfuerzo cognitivo por hablar en otra lengua. La dopamina liberada hace que el cerebro del niño esté más alerta y receptivo a los sonidos y reglas del inglés. El aprendizaje de una segunda lengua es agotador para el cerebro. Willis explica que la dopamina contrarresta ese cansancio. Si un estudiante de primaria se divierte, su cerebro tiene más energía química para seguir intentando pronunciar o estructurar frases sin rendirse.

Figura 23. Dimensiones teóricas emergentes



Nota: Duarte (2026)

A continuación, se presentan los constructos teóricos desarrollados integrando una perspectiva argumentada y sustentada de acuerdo a los hallazgos obtenidos de la entrevista y con relación a las dimensiones teóricas emergentes.

Lineamientos rectores y horizontes pedagógicos del inglés.

Los lineamientos rectores representan la brújula institucional y política que define el qué y para qué de la enseñanza. Estos horizontes no deben limitarse a la estandarización técnica sino orientarse hacia la formación ciudadana global. El horizonte pedagógico actual se desplaza desde el estructuralismo hacia un enfoque humanista, donde el inglés se enseña como una lengua franca que permite al sujeto participar en el diálogo mundial sin perder su identidad local. Con relación a esta apreciación, De Mejía (2020) dice:

Los lineamientos rectores en la enseñanza del inglés contemporáneo deben trascender para convertirse en instrumento de política educativa situada, que conozcan la diversidad sociolingüística y las particularidades de cada contexto escolar. Estas directrices actúan como horizontes que orientan no sólo el desarrollo de competencias cognitivas, sino también la formación de sujetos capaces de ejercer una ciudadanía global desde su propia soberanía cultural. Por ello, la implementación de lineamientos requiere de una interpretación pedagógica que armonice las exigencias de los estándares globales con las realidades locales. (p.88).

El aporte de Mejía (2020) permite interpretar los lineamientos rectores como un medio necesario entre las leyes y estándares y lo micro, es decir, el aula de primaria, enunciando una armonía pedagógica al concebir la flexibilidad al adaptar los contenidos a las particularidades de su contexto. Este cambio de paradigma marca un distanciamiento del estructuralismo tradicional para abrazar un enfoque donde el inglés se despoja de su carga como lengua de dominación se redefine como herramienta que permite al estudiante participar activamente en la conversación mundial.

En este horizonte, el estudiante de educación básica primaria adquiere códigos lingüísticos, ya de más fortalece su propia identidad local, utilizando el idioma para proyectar su realidad hacia el mundo sin sacrificar sus raíces, transformando así el aula en un espacio de resistencia creativa y comunicación auténtica. Los lineamientos rectores en la enseñanza del inglés en Colombia., representados principalmente por los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras y el Currículo Sugerido de inglés, no deben ser interpretados

como camisas de fuerzas administrativas, sino como marco de referencia que garantizan la equidad y la calidad educativa en un país caracterizado por profundas brechas sociales. Ante esto, el MEN (2006) establece:

Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, se conciben como criterios claros y públicos que permiten establecer que deben saber y saber hacer los estudiantes para comunicarse de manera efectiva. Estos estándares se centran en el desarrollo de la competencia comunicativa, la cual incluye no sólo el conocimiento de la lengua, sino también la capacidad de utilizarla en contextos sociales reales, mediante procesos de recepción y producción de textos que reflejen las necesidades y realidades de los aprendices. De esta manera, hoy se busca que el estudiante no sólo aprenda un nuevo sistema lingüístico, sino que también desarrolle habilidades interculturales y estrategias de aprendizaje que le permitan actuar de forma autónoma y reflexiva en un mundo globalizado, respetando siempre su identidad cultural local. (p. 11)

El MEN (2006) enfatiza que el uso de la lengua debe reflejar las realidades de los estudiantes. Esto significa que el maestro tiene la autonomía pedagógica para adaptar los contenidos de inglés a la vida cotidiana de sus estudiantes en primaria, utilizando el juego como el mediador que conecta el estándar técnico con el mundo infantil. Su importancia radica en que proporcionan una ruta clara para la transición de un modelo de enseñanza centrado en la gramática hacia un enfoque de Aprendizaje Acción – Orientado, alineado con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER). Al fundamentar la práctica pedagógica en estos lineamientos, el docente logra articular las metas nacionales del bilingüismo con la realidad de su aula, transformando la enseñanza del idioma en un proyecto de justicia social y ciudadana. De acuerdo a esta apreciación, el Council of Europeo (2002) propone:

El enfoque orientado a la acción considera a los alumnos como agentes sociales que deben realizar tareas en contextos y condiciones específicos, dentro de ámbitos particulares de la vida. Mientras que el enfoque comunicativo se centraba en la interacción, el enfoque orientado a la acción enfatiza la realización de tareas con sentido, en las que el uso de la lengua es sólo una parte de una actividad más amplia que tiene un objetivo final claro. En este modelo, el aprendizaje se produce a través de la acción real, donde el estudiante debe movilizar no sólo las competencias lingüísticas, sino también sus recursos cognitivos, afectivos y sociales para resolver problemas, colaborar con otros y producir resultados tangibles que tengan relevancia fuera del aula de clase. (p.29).

Desde esta perspectiva expuesta se coincide que la evolución de la didáctica de las lenguas se fundamenta en propuestas de intervención lo que permite que el inglés en la escuela pública no sea un privilegio de pocos, sino una herramienta que prepara al estudiante para interactuar en contextos globales sin desdibujar su identidad cultural, promoviendo así el bilingüismo dinámico y funcional que responde a las exigencias del siglo XXI.

Mediación didáctica de las habilidades del inglés

La mediación didáctica trasciende la instrucción debido a que es el proceso de andamiaje donde el docente facilita la integración de las cuatro habilidades listening, speaking, reading, writing. El constructo se fundamenta en la integración de habilidades, argumentando que el lenguaje no sólo se fragmenta en la realidad. La mediación eficaz utiliza tareas auténticas asegurando que el estudiante pase de un procesamiento pasivo a una participación activa y significativa. Ante esto, Willis (2021) propone:

Cuando las actividades de aprendizaje del inglés se diseñan para hacer lúdicas y gratificantes, el cerebro libera dopamina, un neurotransmisor que no sólo eleva el estado de ánimo, sino que estimula los centros de atención y la memoria en la corteza prefrontal. Este aumento de dopamina mejora la plasticidad sináptica, permitiendo que las nuevas estructuras gramaticales y el vocabulario se codifiquen de manera más eficiente en la memoria a largo plazo. En consecuencia, el placer derivado del éxito en un juego lingüístico actúa como una señal química que le indica al cerebro que la información recibida es valiosa y debe ser conservada, reduciendo significativamente la resistencia cognitiva y el cansancio mental durante la adquisición de la lengua. (épale p. 74)

En el contexto educativo colombiano, la mediación didáctica de las habilidades del inglés se configura como un proceso estratégico que busca trascender la transmisión de contenidos lingüísticos para posicionarse como una intervención pedagógica gratificante para el estudiante. Esta mediación es el mecanismo a través del cual el docente transforma los lineamientos técnicos y los estándares nacionales en experiencias de aprendizaje significativas, adaptadas a las particularidades socioculturales de los estudiantes de educación básica primaria. En un país con realidades diversas y brechas en el acceso de recursos tecnológicos, la mediación didáctica no depende exclusivamente de herramientas digitales, sino de la capacidad del educador para utilizar el juego, la narrativa y la interacción social como instrumentos que facilitan la apropiación de las habilidades de escucha habla, lectura y escritura.

Desde este enfoque, mediar las habilidades del inglés implica crear andamiajes que reduzcan el filtro afectivo y promuevan la participación activa. En Colombia, este proceso como se ha mencionado se ve influenciado por el Enfoque de Aprendizaje Acción - Orientado, donde la mediación didáctica busca que el estudiante comprenda el código lingüístico, y sea capaz de actuar como un agente social.

Mediación de los componentes constitutivos del sistema lingüístico

El sistema lingüístico está compuesto por diversos niveles que interactúan de manera simultánea para hacer posible la comunicación humana. Estos componentes constitutivos fonológico, morfosintáctico, léxico - semántico y pragmático representan los cimientos sobre los cuales el estudiante de educación básica primaria edifica su competencia comunicativa. Comprender el lenguaje como un sistema implica reconocer que la adquisición de una lengua extranjera no se reduce a la suma de palabras, sino a la integración de sonidos que forman significados, estructura que organizan en el pensamiento y reglas de uso que permiten adaptar el mensaje a un contexto específico. Ante lo expuesto, Chomsky, (2014) asegura:

El sistema lingüístico se organiza como un dispositivo computacional que integra componentes léxicos, morfosintácticos y fonológicos, los cuales interactúan de manera sistemática para generar representaciones con significado y sonidos. En este proceso, el componente morfosintáctico actúa como el núcleo que organiza las unidades léxicas en estructuras jerárquicas, mientras que los componentes fonológico y semántico sirven como interfaces que conectan el sistema lingüístico con los sistemas sensorio - motores y de pensamiento. Por tanto. La adquisición de una lengua implica no sólo la memorización de palabras, Sino la activación de estas reglas subyacentes que permiten al individuo producir una cantidad infinita de enunciados coherentes y adaptados a las necesidades comunicativas del entorno social. (p. 52)

En el ámbito de la didáctica del inglés, el análisis de estos componentes es esencial para diseñar estrategias que respeten el desarrollo cognitivo del niño. Mientras que la fonología y el léxico suelen ser las puertas de entrada a través de la imitación y el juego, la morfosintaxis proporciona el andamiaje necesario para la producción de mensajes coherentes. Finalmente, la dimensión pragmática actúa como el eje regulador, asegurando que el sistema lingüístico cumpla su función primordial el cual es la mediación social. De esta manera, el estudio de los componentes constitutivos permite al docente desglosar la complejidad del idioma para presentarla de forma equilibrada, garantizando que el aprendiz desarrolle una base que le permita transitar de la simple repetición a la creación lingüística autónoma.

Este constructo aborda la enseñanza de la fonología, el léxico y la gramática no como fines en sí mismos, sino como recursos para la significación. La mediación se sustenta en el enfoque de conciencia lingüística, donde el estudiante descubre

las reglas del sistema a través del uso. Se argumenta que la apropiación del código es más eficaz cuando los componentes lingüísticos se presentan de forma inductiva y contextualizada, permitiendo que la forma sirva siempre a la función comunicativa. En consecuencia, Van Lier (2014) afirma:

La mediación en el enfoque de conciencia lingüística no consiste en la transmisión de reglas gramaticales, sino en la creación de andamiajes que permitan al aprendiz notar las formas y funciones del lenguaje en contextos significativos. El docente actúa como un mediador que guía la atención del estudiante hacia las regularidades y matices del sistema lingüístico, fomentando una actitud reflexiva y curiosa sobre cómo el lenguaje moldea la realidad. A través de esta mediación, el aprendiz se convierte en un proceso de descubrimiento donde el niño desarrolla una sensibilidad sociolingüística y metalingüística, permitiéndole no sólo usar la lengua con mayor precisión, sino también comprender el poder de las palabras en la interacción social y el desarrollo del pensamiento crítico. (p. 162).

En el proceso de adquisición de una lengua extranjera, el andamiaje visual se erige como un pilar fundamental para el desarrollo de la comprensión semántica, especialmente en las etapas iniciales de la educación básica. Esta estrategia pedagógica utiliza recursos como los flashcards y los contenidos audiovisuales no sólo como complementos didácticos, sino como anclas cognitivas que permiten al estudiante construir una imagen mental sólida del concepto antes de enfrentarse a la complejidad de la regla gramatical. Desde este punto, Pujolá (2021) menciona:

Estos componentes incluyen materiales multimedia y plataformas digitales hasta objetos tangibles y juegos manipulativos que permiten personalizar el aprendizaje y atender a los distintos estilos cognitivos presentes en el aula. Su función principal es actuar como medio de la motivación y la curiosidad, proporcionando contextos de uso de la lengua que son más cercanos a la realidad del estudiante, facilitando así una transición fluida entre la teoría lingüística y la práctica comunicativa auténtica en entornos de aprendizaje enriquecidos. (p. 142).

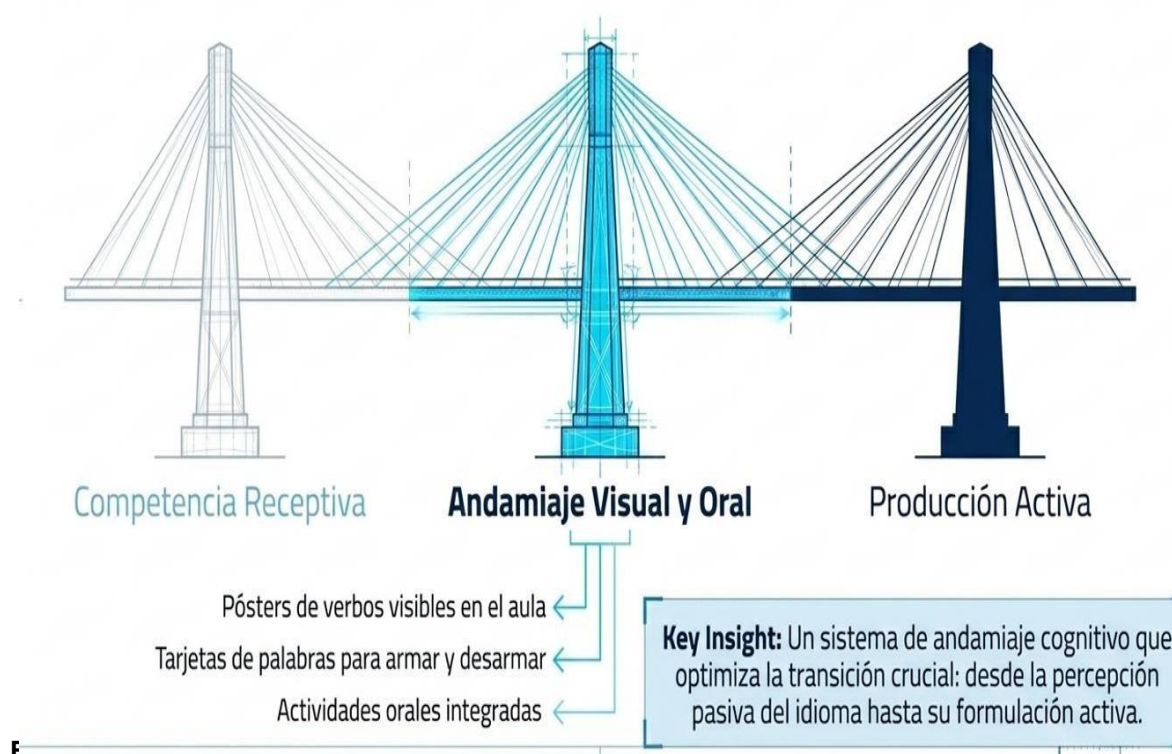
De acuerdo con lo expuesto, al ofrecer distintos canales, bien sea visual, auditivo, kinestésico el maestro garantiza que el inglés llegue a todos sus estudiantes independientemente de su nivel inicial o estilo de aprendizaje. Al presentar el estímulo visual de manera prioritaria, se respeta el funcionamiento natural del cerebro infantil, el cual procesa imágenes de una velocidad significativamente mayor que el texto escrito o las explicaciones teóricas abstractas. El objetivo de usar mediadores instrumentales es que, eventualmente, el estudiante ya no los necesite puesto que al usar repetidamente estos apoyos visuales y físico para construir la sintaxis logra la autonomía comunicativa.

En un entorno donde los recursos puedan ser escasos, el complemento se vuelve el protagonista que rompe la monotonía. Pujolá sugiere que estos recursos son los que generan el compromiso emocional necesario para que el cerebro del niño se abra a procesar una lengua extranjera. Los mediadores instrumentales como organizadores gráficos, plantillas de escritura, herramientas digitales, actúan como aparatos cognitivos que reducen la carga de memoria de trabajo durante la producción escrita. Sustentado en la Teoría de la Actividad, este constructo argumenta que la escritura es el proceso social mediado por instrumentos. El uso de estos mediadores permite al estudiante estructura del pensamiento lógico y la coherencia textual del inglés antes de preocuparse por la corrección ortográfica final. De ahí que, Werstch (2019) opina:

Los mediadores instrumentales son facilitadores externos y a la vez elementos que transforman radicalmente la estructura de la actividad mental humana. En el aprendizaje de una lengua, estos mediadores que incluyen desde artefactos físicos y tecnologías digitales hasta sistemas de signos como gráficos y diagramas actúan como extensiones de la mente que permiten al sujeto organizar el pensamiento y regular su propia conducta lingüística. (p. 45).

La importancia de estos instrumentos radica en su capacidad para hacer visible la estructura interna del idioma, por lo tanto, al utilizar tarjeta de colores para identificar categorías gramaticales o esquemas visuales para secuencias narrativas, el maestro facilita que el estudiante internalice la jerarquía y el orden de las palabras de forma intuitiva. Así, los mediadores instrumentales son apoyos didácticos, y motores del desarrollo lingüístico que transforma la gramática en una actividad manipulativa y creativa. Esta mediación asegura que la sintaxis escrita no sea el resultado de la traducción literal, sino el producto de un pensamiento organizado y soportado por herramientas que potencian la autonomía comunicativa del estudiante.

Figura 24. Andamiaje visual y oral



Factores restrictivos de la práctica pedagógica

Los factores restrictivos de la práctica pedagógica se definen como las barreras estructurales, institucionales y psicosociales que limitan el ejercicio docente. Este constructo se sustenta en la Ecología del Aula, argumentando que la práctica no ocurre en el vacío. La falta de tiempo, la masificación de las aulas y la escasez de recursos son restricciones que genera un filtro afectivo negativo. Ante esto, Van Lier (2014) asegura:

Una perspectiva ecológica del aula de lengua se concibe como un sistema complejo donde la lengua no se enseña en sentido tradicional, sino que emerge a través de la interacción entre el aprendiz y las múltiples fuentes de andamiaje, tanto humanas como materiales. En este espacio, cada elemento, desde la disposición física hasta las herramientas mediadoras, constituye una posibilidad de aprendizaje que el estudiante debe percibir y aprovechar. (p. 54).

La ecología del aula define que lo que sucede en su salón es único, por lo que respalda un enfoque humanista donde se adapta el inglés permitiendo que los estudiantes hablen de su realidad inmediata. El maestro ya no es la única fuente de conocimiento, por lo que el andamiaje ahora es multidireccional, de ahí que un vídeo, una flashcard o incluso un compañero de clase, tienen el mismo peso

mediador que la explicación del maestro, en consecuencia, el aprendizaje se distribuye entre las personas y los objetos.

Los factores restrictivos de la práctica pedagógica del inglés en Colombia constituyen un entramado de desafíos estructurales, socioeconómicos y curriculares que condicionan la efectividad de las políticas de bilingüismo en el territorio nacional. A pesar de los esfuerzos normativos, la realidad del aula se enfrenta a menudo a limitaciones críticas, tales como la escasez de recursos tecnológicos, la alta densidad de estudiantes por grupo y la disparidad en las intensidades horarias entre instituciones urbanas y rurales. Estos factores no sólo dificultan la implementación del enfoque comunicativo, sino que generan una brecha pedagógica donde el docente debe navegar entre las exigencias de estándares globales y las carencias materiales de su entorno inmediato.

Sin embargo, estos condicionantes no deben ser vistos únicamente como barreras infranqueables, sino como puntos de partida para una redefinición de la praxis docente. La restricción de materiales digitales, por ejemplo, obliga a la reinención de la mediación didáctica a través de recursos analógicos y lúdicos que rescaten la interacción humana. Comprender estos factores es esencial para transitar hacia una pedagogía situada que, reconociendo las limitaciones en infraestructura o formación continua, priorice el desarrollo de la competencia comunicativa desde la residencia y la innovación. Así, la práctica pedagógica en Colombia se convierte en un ejercicio de equilibrio donde el profesor actúa como un gestor de posibilidades, transformando entornos restrictivos en ecosistemas de aprendizaje significativos y contextualizados.

Eficacia simbólica del juego en la aprehensión del lenguaje

La eficacia simbólica reside en la capacidad del juego para crear un espacio transicional donde el error no tiene consecuencias punitivas. Se argumenta que el juego desinhibe el filtro afectivo, permitiendo que el estudiante se apropie del lenguaje de manera inconsciente. Al jugar, la palabra en inglés se carga de afecto y propósito real, lo que garantiza una retención neurobiológica superior a la repetición mecánica. La acción lúdica es la manifestación práctica de la competencia comunicativa en acción. El constructo sostiene que el juego es el escenario por excelencia para la competencia estratégica. Durante el juego, el estudiante debe

negociar significados, parafrasear y utilizar gestos para recompensar sus vacíos lingüísticos, lo que constituye la esencia misma de la comunicación real bajo presión. Sin embargo, no todos los juegos cumplen la misma función, de ahí que es importante asumir la taxonomía de juegos para la apropiación del código lingüístico. Por lo expuesto, este constructo propone una clasificación basada en:

Juegos de Competición para la automatización léxica: Los juegos de competición se han consolidado en la didáctica de lenguas extranjeras como una estrategia fundamental para la automatización léxica, permitiendo que el estudiante transite del conocimiento pasivo de las palabras a su fluido y espontáneo. En la educación básica, la competencia actúa como un recurso de la atención y la memoria, ya que la necesidad de responder ante un reto lúdico obliga al cerebro a realizar búsquedas de recuperación de información a gran velocidad. Este proceso de recuperación intensiva, motivado por el deseo de alcanzar un objetivo dentro del juego, fortalece las rutas neuronales asociadas al vocabulario, logrando que el léxico se automatice y esté disponible para el habla sin requerir esfuerzo consciente de traducción.

Al integrar mecánicas competitivas como retos cronometrados o desafíos por equipos, el docente logra que la repetición necesaria para el aprendizaje no resulte monótona, sino que se perciba como una herramienta para el éxito en la dinámica. Así, el juego de competición se convierte en un medio entre el aprendizaje formal y la comunicación real, preparando al estudiante para enfrentar intercambios lingüísticos con mayor agilidad mental y confianza, elementos clave para alcanzar la solvencia comunicativa en inglés desde a es tempranas.

Juegos de Cooperación para la construcción sintáctica: En la enseñanza del inglés, los juegos de cooperación representan un cambio de paradigma hacia la construcción social del conocimiento, siendo especialmente eficaces para el desarrollo de la construcción sintáctica. A diferencia de los métodos tradicionales de repetición aislada, la dinámica cooperativa exige que los estudiantes negocien significados y unan sus recursos lingüísticos para alcanzar una meta común. En este escenario, la formación de oraciones y estructuras gramaticales deja de ser un ejercicio técnico para convertirse en una pieza esencial de un robot cabeza colectivo.

El andamiaje entre pares, fundamentalmente en estos juegos, permite que los estudiantes con diferentes niveles de competencia colaboren, logrando que la sintaxis emerja de manera orgánica a medida que intenta comunicarse para resolver un desafío. La fuerza pedagógica de la cooperación radica en que reduce la ansiedad lingüística y fomenta el pensamiento. Cuando los estudiantes juegan a construir historias o completar secuencias lógicas de forma grupal, se ven obligados a reflexionar sobre el orden de las palabras y la coherencia del mensaje para ser comprendidos por sus compañeros.

Este proceso de co - construcción no sólo facilita la internalización de las reglas gramaticales, sino que también fortalece la competencia pragmática, ya que el lenguaje se utiliza con un propósito social real. Así, los juegos de cooperación transforman el aula en un espacio de lingüística donde la sintaxis se construye mediante el diálogo, la ayuda mutua y la validación constante entre los miembros.

Juegos de Simulación para la fluidez oral. Luego de simulación representa una de las estrategias en la enseñanza de lenguas extranjeras, ya que ofrecen a los estudiantes la oportunidad de actuar como agentes sociales en escenarios que replican la complejidad de la comunicación real. A diferencia de los ejercicios de repetición mecánica, la simulación sitúa al estudiante en un rol específico lo que desplaza el foco de la forma gramatical hacia la eficacia del mensaje. Este cambio es crítico para el desarrollo de la fluidez oral, ya que al estar inmerso en una situación ficticia pero verosímil, los estudiantes disminuyen su miedo al error y aumentan su disposición para producir lenguaje de manera espontánea, conectando ideas con una velocidad y ritmo cada vez más naturales.

En el aula de educación básica primaria, este juego funciona como laboratorio de experimentación lingüística. Al simular situaciones cotidianas, el cerebro del niño activa no sólo su conocimiento de vocabulario y gramática, sino también su competencia estratégica para compensar vacíos de información mediante gestos, entonación y recursos contextuales. El maestro, al medir estas simulaciones crea un entorno de bajo riesgo donde la fluidez se nutre de la necesidad de resolver una situación interactiva. De este modo, el juego de simulación no sólo prepara al aprendiz para usar el inglés fuera del aula, sino que

consolida la confianza necesaria para que el idioma fluya sin las interrupciones constantes que genera la excesiva preocupación por la perfección técnica.

La taxonomía argumenta que la selección del juego debe ser intencional, alineando la mecánica lúdica con la estructura lingüística que se desea consolidar, lo que enuncia una mediación en las funcionalidad pragmática y discursiva al situar el lenguaje en un contexto de uso real. Se sustenta en la Teoría de los actos de habla, argumentando que en el juego el estudiante no sólo dice, si no que hacer cosas con palabras pedir, negociar, convencer.

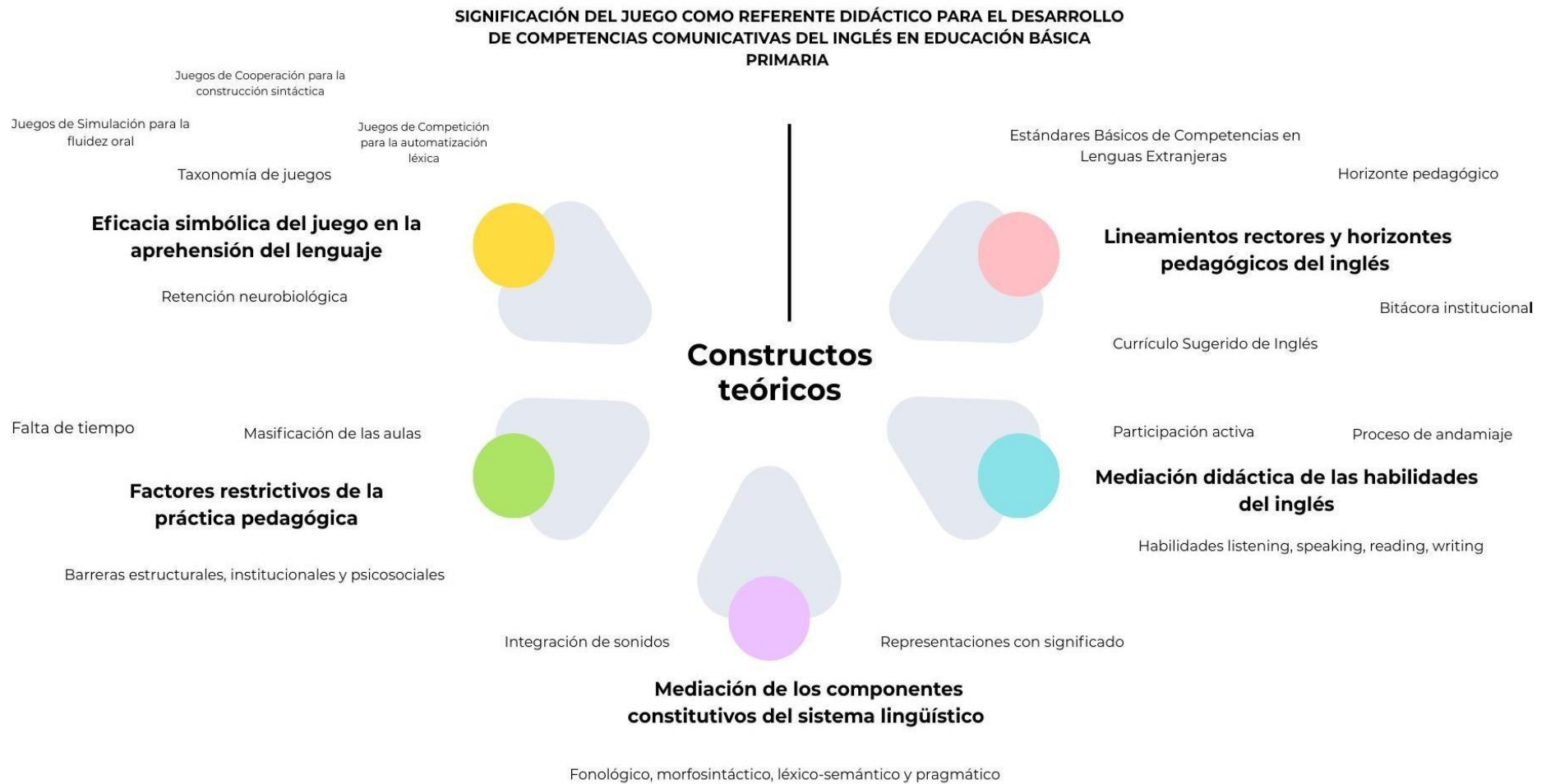
La comunicación humana trasciende la codificación y decodificación de mensajes, por lo que se define, en esencia, como una sucesión de acciones sociales que transforman la realidad de los interlocutores. Bajo esta premisa, la enseñanza del inglés no puede limitarse a la instrucción gramatical, sino que debe centrarse en la ejecución de actos de habla, donde cada enunciado ya sea una petición, una promesa o una afirmación está cargado de una intención específica y moldeado por un contexto en el que ocurre. En este sentido, hablar una lengua extranjera implica dominar el significado, es decir, comprender qué es lo que se dice, reconociendo que este valor es tan determinante para el éxito comunicativo como el contenido de las palabras mismas.

La significación del juego en la enseñanza del inglés para la educación básica primaria no reside en su capacidad de divertir, sino en su potencia para naturalizar el aprendizaje. En esta etapa del desarrollo, el estudiante no fragmenta la realidad en asignaturas puesto que su forma de conocer el mundo es integral, activa y, sobre todo, lúdica. Por ello, el juego no debe entenderse como una pausa en el currículo, sino como el referente didáctico primordial que permite en el tránsito desde la memorización de vocabulario hacia la verdadera competencia comunicativa.

Cuando el aula se transforma en un escenario lúdico, se produce una ruptura con la enseñanza tradicional del inglés. Por lo tanto, el juego genera un contexto de necesidad donde el estudiante no usa el inglés porque el docente se lo pide, sino porque lo necesita para interactuar, para generar un reto o para colaborar con sus pares. Esta necesidad comunicativa es lo que activa las funciones superiores del lenguaje. Bajo esta luz, la gramática deja de ser una carga cognitiva abstracta para

convertirse en una herramienta funcional que el niño manipula para alcanzar un objetivo concreto. Desde una perspectiva humanista y sociolingüística, el juego actúa como un filtro afectivo positivo.

Figura 25. Constructos teóricos significación del juego como referente didáctico para el desarrollo de competencias comunicativas del inglés



Nota: Duarte (2026)

A continuación, se formula la siguiente teoría inédita, denominada “Teoría de la Resonancia Lúdico-Simbólica en la Práctica del Inglés”. Esta teoría constituye un aporte significativo.

Teoría de la Resonancia Lúdico-Simbólica

Esta teoría propone que el aprendizaje del inglés en educación básica primaria ocurre por resonancia al entrar en sintonía a través de una estrategia de mediación de frecuencia kinestésica y visual como el juego. En esta teoría, el juego es un espacio de simulación donde el niño puede desarrollar competencias comunicativas en inglés de modo que representa una tendencia de descolonización lingüística donde el sistema lingüístico como la fonología, léxico, morfosintaxis se adquiere por conciencia inductiva mediada

La teoría se sostiene en la plasticidad cerebral y autonomía comunicativa, considerando el bilingüismo funcional. La Teoría de la Resonancia Lúdico-Simbólica encuentra su base biológica en la maleabilidad de las redes neuronales, donde la plasticidad cerebral es un proceso activado por la estimulación sensorial del juego. Al integrar el inglés en entornos de alta carga emocional y lúdica, se facilita la formación de nuevas conexiones sinápticas que permiten al estudiante de primaria procesar el código lingüístico con la misma naturalidad que su lengua materna. Esta adaptabilidad cerebral garantiza que las estructuras gramaticales se almacenen como herramientas funcionales listas para ser activadas en la resolución de problemas reales dentro del aula.

Por otro lado, la autonomía comunicativa emerge como el resultado de un andamiaje didáctico que empodera al estudiante para transitar de la dependencia instrumental a la expresión propia. La verdadera autonomía se manifiesta cuando el estudiante deja de repetir patrones preestablecidos y comienza a generar el inglés demostrando que la lengua ya no es un objeto ajeno, sino una extensión de su capacidad de interrelación social. El bilingüismo funcional se expresa bajo esta perspectiva como la capacidad sociolingüística. No se trata de alcanzar una perfección nativa, sino de desarrollar una competencia que permita al sujeto de educación básica interactuar, negociar y colaborar en un mundo globalizado. Este enfoque asegura que el bilingüismo se convierte en un derecho que dota al niño de

herramientas para proyectar su realidad hacia el diálogo internacional, convirtiéndolo en un ciudadano global capaz de comunicar su cultura con dignidad y precisión.

REFERENCIAS

- Almond, M. (2019). Poner la teoría en práctica: herramientas y técnicas para usar el teatro en el aula de inglés. Londres, Reino Unido: Pavilion Publishing and Media.
- Arias, F. (2018). Diferencia entre teoría, aproximación teórica, constructo y modelo teórico. *Revista Actividad Física y Ciencias* Año 2018, vol. 10, N.º 2. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/329871331_Diferencia_entre_teoria_aproximacion_teorica_constructo_y_modelo_teorico
- Ausubel, D. (2012). La adquisición y retención del conocimiento: una visión cognitiva. Springer Science & Business Media. (Edición actualizada del texto original).
- Bentley, K. (2019). *El Curso TKT Módulo CLIL* (2ª ed.). Cambridge University Press.
- Berk, L. (2021). Desarrollo a lo largo de la vida (8ª ed.). Pearson Education
- Bronstein, V y Vargas, R. (2001). Niños Creativos. Océano.
- Brown, H. D. (2007). Enseñanza por principios: Un enfoque interactivo de la pedagogía del lenguaje (3ra ed.). Pearson Longman.
- Bruner, J. (1983). *Charla infantil: Aprender a usar el lenguaje*. W. W. Norton & Company.
- Byram, M. (2021). Enseñanza y evaluación de la competencia comunicativa intercultural (2ª ed.). Bristol, Reino Unido: Multilingual Matters.
- Cedeira, L. (2021). Jóvenes, bibliotecas y literatura: nuevas perspectivas sobre la narrativa y la creación de significado. Londres, Reino Unido: Routledge.
- Celce, M. (2014). Enseñar inglés como segunda lengua o lengua extranjera (4ª ed.). National Geographic Learning/Cengage Learning.
- Chang, K. E. (2011). El efecto del uso de estructuras basadas en vídeo en el aprendizaje de la comprensión auditiva en inglés. *Tecnología y Sociedad Educativa*.
- Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica: Del saber sabio al saber enseñado. Aique Grupo Editor.
- Chomsky, N. (2014). La ciencia del lenguaje (2ª ed.). Cambridge University Press.
- Consejo de Europa. (2020). Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación – Volumen complementario. Estrasburgo: Editoriales del Consejo de Europa. Recuperado de: <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>
- Consejo de Europa. (2020). Marco Europeo Común de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación – Volumen complementario.: Editoriales del Consejo de Europa.
- Constitución Política de Colombia. (1991). Artículo 67. Constitucional No. 116, Asamblea Constituyente de 1991.
- Córdova, R. (2022). Importancia de los juegos pedagógicos como estrategia educativa en la labor docente. *Revista Dom. Cien.* Vol. 8, núm. 4. Octubre-diciembre, pp. 178-194. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v8i3>.
- De Mejía, A. (2020). Políticas lingüísticas y educación bilingüe en contextos de diversidad: Una mirada desde el Sur. Editorial Universidad de los Andes.

- Decreto 1075 de 2015. Decreto Único Reglamentario del Sector Educación.
- Dörnyei, Z. (2020). *Innovaciones y estudios altamente citados en lingüística aplicada* (2ª ed.). Routledge.
- Dudeny, G., & Hockly, N. (2007). *Cómo enseñar inglés con tecnología*. Pearson Education Limited
- Ellis, R. (2015). *Comprendiendo la adquisición de una segunda lengua* (2da ed.). Oxford University Press.
- Ellis, R. (2020). *El estudio de la adquisición de una segunda lengua* (3ª ed.). Oxford University Press.
- Enseñando la gramática de forma creativa* (2ª ed.). Cambridge, Reino Unido: Helbling English.
- Enseñanza de idiomas basada en tareas*. Cambridge University Press
- Feuerstein, R. (1991). *Diferencia cultural y privación del desarrollo: estrategias para el cambio*. Instituto de Investigación Hadassah Wizo Canadá.
- Flick, Uwe. (2015). *El diseño de investigación Cualitativa*. Madrid, Morata.
- Flórez, R. (2007). *Pedagogía del conocimiento*. Segunda edición. Editorial McGRAW-HILL.
- Gadamer, H. (1975). "Kant y el giro hermenéutico" en los caminos de Heidegger. Herder.
- García, S. (2020). *el juego como método de aprendizaje matemático en educación infantil*. [Trabajo fin de grado]
- Graham, C. (2006). *Creando cánticos y canciones*. Oxford University Press.
- Graves, K. (2022). *El currículo de lenguas: una perspectiva contextualista social* (2ª ed.). Routledge.
- Guarín, N. (2021). *Didáctica del proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en un contexto global*. [Tesis doctoral] UPEL.
- Hadfield, J. (1999). *Juegos de gramática intermedia*. Pearson Education Limited / Longman.
- Harmer, J. (2007). *La práctica de la enseñanza del idioma inglés* (4ta ed.). Pearson Longman.
- Harmer, J. (2007). *La práctica de la enseñanza del idioma inglés* (4ta ed.). Pearson Longman
- Harmer, J. (2022). *La práctica de la enseñanza del inglés* (6ª ed.). Pearson Education.
- Harmer, J. (2022). *La práctica de la enseñanza del inglés* (6ª ed.): Pearson Education.
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6ª edición. Mc Graw Hill.
- Huizinga, J. (1972). *Homo Ludens*. Alianza Editorial.
- Huizinga, J. (2021). *Homo Ludens: El elemento lúdico de la cultura* (Reimpresión revisada). Alianza Editorial. (Obra original publicada en 1938).
- Iguini, Y. (2020). *El juego como estrategia de enseñanza*. <https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/1628/Iguini%2C>
- Juego de Roles: Libros de recursos para profesores*. Oxford University Press.

- Kayi, H. (2019). Enseñando inglés a estudiantes de segunda lengua en contextos académicos: lectura, escritura, comprensión auditiva y expresión oral. Routledge.
- Ladousse, G. (1987). Juego de Roles: Libros de recursos para profesores. Oxford University Press.
- Larsen, D. (2019). Enseñanza del lenguaje: de la gramática a la gramática (edición revisada). Heinle Cengage Learning.
- Levinson, S. (2017). Pragmática (2ª ed.). Cambridge University Press.
- Lewis, M. (1993). El enfoque léxico: el estado de la ELT y un camino a seguir. Publicaciones sobre la enseñanza de idiomas.El enfoque léxico: el estado de la ELT y un camino a seguir. Publicaciones sobre la enseñanza de idiomas.
- Los 50 consejos para el desarrollo docente de Jack C. Richards. Cambridge University Press.
- Martínez (2008). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. Paradigma v.27 n.2.Universidad Simón Bolívar. <http://ve.scielo.org/scieloOrg/php/articleXML.php?pid=>
- Martínez, M. (2008). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. Trillas
- Mayer, R. (2009). *Aprendizaje multimedia* (2a ed.). Universidad de Cambridge Press
- Meza, C. V. (2013). Relacionándonos en un mundo diverso: un problema social contemporáneo. Hallazgos, N° 10. Vol.19, pág.47-66.
- Ministerio de Educación Nacional, (2004-2019). Programa Nacional de Bilingüismo. Bogotá. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés. Serie Guías N.º 22. Bogotá. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer. Imprenta Nacional de Colombia. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-115174_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Currículo Sugerido de Inglés para Transición y Primaria: Orientaciones Pedagógicas. Imprenta Nacional de Colombia. <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspubli>.
- Nation, I. (2013). Aprendiendo vocabulario en otro idioma (2da ed.). Cambridge University Press.
- Nunan, D. (2004). Enseñanza de idiomas basada en tareas. Cambridge University Press
- Organización de las Naciones Unidas. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos.
- Pesántez, M. (2016). Revista de divulgación de experiencias pedagógicas MAMAKUNA N°1 – diciembre 2015/marzo-2016. pp.48-55.
- Piaget, J (1980) Psicología de la inteligencia. Psique.
- Piaget, J. (1961). Juego, sueños e imitación en la infancia. W. W. Norton & Company.
- Pimienta, J. (2012). Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Docente competente, alumno autónomo. Pearson Educación.
- Polania, C; Cardona, F; Castañeda, G; Vargas, I; Calvache, O y Abanto, W. (2020). Metodología de Investigación Cuantitativa & Cualitativa. Aspectos conceptuales y prácticos para la aplicación

en niveles de educación superior. Institución Universitaria Antonio José Camacho. Primera edición.

- Porter, G. (2021). *Role Play: Libros de recursos para profesores* (2ª ed. revisada). Oxford University Press.
- Puchta, H. (2021). *Enseñando la gramática de forma creativa* (2ª ed.). Helbling English.
- Pujolà, J., y González, M. (2016). *La metodología activa en la enseñanza de lenguas: De la teoría a la práctica de aula*. Editorial Octaedro.
- Read, C. (2019). *500 actividades para el aula primaria* (edición actualizada). Macmillan Education.
- República de Colombia. Congreso de la República. (8 de febrero de 1994). *Ley general de educación*. [Ley 115].
- Richards, J. (2006). *Enseñanza comunicativa de idiomas hoy en día*. Cambridge University Press.
- Richards, J. (2015). *Cuestiones clave en la enseñanza de idiomas*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C. (2022). *Cuestiones clave en la enseñanza de idiomas* (2ª ed.).
- Richards, J. C. (2022). *Los 50 consejos para el desarrollo docente de Jack C. Richards*. Cambridge University Press.
- Richards, J. y Rodgers, T. (2014). *Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas* (3ra ed.). Cambridge University Press.
- Rizo, M. (2004). *El interaccionismo simbólico y la Escuela de Palo Alto. Hacia un nuevo concepto de comunicación. Aula abierta. Lecciones básicas*.
- Rodríguez, G. (2007). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Granada: Aljibe.
- Ryan, R y Deci, E. (2017). *Teoría de la autodeterminación: Necesidades psicológicas básicas en motivación, desarrollo y bienestar*. Publicación Guilford
- Saville, M. (2012). *Introducción a la adquisición de una segunda lengua* (2da ed.). Cambridge University Press.
- Shin, J, y Crandall, J. (2014). *Enseñando inglés a jóvenes estudiantes: de la teoría a la práctica*. National Geographic Learning / Cengage Learning.
- Shulman, L. (1986). *Quienes entienden: Crecimiento del conocimiento en la enseñanza*. *Investigador Educativo*, 15(2), 4-14. <https://doi.org/10.2307/1175860>
- Solovieva, Y. (2019). *Las aportaciones de la teoría de la actividad para la enseñanza*. *Educando para educar*, volumen 37, pp. 13-25.
- Sousa, D. (2022). *How the Brain Learns* (6th ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Spiro, J. (2004). *Escritura poética creativa: un manual para profesores*. Oxford University Press.
- Swain, M. (1995). *Tres funciones de la producción en el aprendizaje de una segunda lengua*. En G. Cook y B. Seidlhofer (Eds.), *Principio y práctica en lingüística aplicada* (pp. 125-144). Oxford University Press.
- Swain, M. (2021). *La hipótesis de los resultados y más allá: mediando el aprendizaje de idiomas a través del diálogo colaborativo* (3ª ed.). Londres, Reino Unido: Routledge.

- Taylor S. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós Studio Básica
- Thornbury, S. (2002). *Cómo enseñar vocabulario*. Pearson Education Limited / Longman.
- Thornbury, S. (2022). *La A-Z de la ELT: Un diccionario de términos y conceptos utilizados en la enseñanza del idioma inglés (3ª ed.)*. Londres, Reino Unido: Macmillan Education.
- Tomlinson, B. (Ed.). (2011). *Desarrollo de materiales en la enseñanza de idiomas (2da ed.)*. Cambridge University Press.
- Torres, M. (2002). El juego: una estrategia importante *Educere*, vol. 6, núm. 19, octubre-diciembre, 2002, pp. 289-296. Universidad de los Andes Mérida, Venezuela. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601907>
- Underhill, A. (2020). *Fundamentos sólidos: Aprender y enseñar la pronunciación (3ª ed.)*. Macmillan Education.
- UNESCO. (2024). Reunión Mundial sobre la Educación. Brasil. <https://www.unesco.org/es/articles/lo-que-debe-acerca-de-la-reunion-mundial>
- Ur, P. (2012). *Un curso de enseñanza del idioma inglés (2da ed.)*. Cambridge University Press.
- Ur, P. (2022). *Actividades de vocabulario (edición revisada)*. Cambridge University Press.
- Vaello, J. (2020). *Cómo dar clase a los que no quieren (12ª ed.)*. Editorial Graó.
- Van Lier, L. (2023). *La ecología y semiótica del aprendizaje del lenguaje: una perspectiva sociocultural (Edición clásica con nueva introducción)*. Routledge.
- Vygotsky, L. S. (1966). *El papel del juego en el desarrollo del niño en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalba.
- Vygotsky, L. S. (1978). *La mente en la sociedad: El desarrollo de procesos psicológicos superiores*. Editorial de la Universidad de Harvard.
- Wertsch, J. (2019). *Voces de la mente: Un enfoque sociocultural para la acción mediada (edición revisada)*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Willis, J. (2021). *Estrategias basadas en la investigación para estimular el aprendizaje del alumnado: Perspectivas desde la neurociencia y el aula (2ª ed.)*. Alexandria, VA: ASCD.
- Wolcott, H. (1994). *Transformación de datos cualitativos: descripción, análisis e interpretación*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.
- Wright, A. (1989). *Imágenes para el aprendizaje de idiomas*. Cambridge University Press.

ANEXOS

Anexo A-1. Protocolo de valoración de instrumento



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
VICERRECTORADO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO**



PROTOCOLO DE VALORACIÓN DE INSTRUMENTO

**SIGNIFICACIÓN DEL JUEGO COMO REFERENTE DIDÁCTICO PARA EL
DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DEL INGLÉS EN
EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

Intención investigativa

Autor:

Olga Leomar Duarte Contreras.

Tutora:

Dr. Douglas A. Duran PhD



**SIGNIFICACIÓN DEL JUEGO COMO REFERENTE DIDÁCTICO PARA EL
DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DEL INGLÉS EN
EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

Autor: Olga Leomar Duarte Contreras

Hago constar a través de esta acta que el producto investigativo antes especificado y presentado en anexo, responde a los siguientes principios éticos, por lo que asumo responsablemente las consecuencias inherentes en caso de ser contrario:

- ✓ Es original.
- ✓ Se citan a los autores parafraseados.
- ✓ Se citan a los autores de citas textuales.
- ✓ Se incluye el consentimiento informado de los participantes
- ✓ Se protege la confidencialidad e identidad de los participantes.
- ✓ Se precisan sin confusión las ideas de autores citados.

En (lugar), a los _____ días del mes de _____ 2025.



SIGNIFICACIÓN DEL JUEGO COMO REFERENTE DIDÁCTICO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

Autor:

Olga Leomar Duarte Contreras

Tutor:

Dr. Douglas A. Duran PhD

RESUMEN

La enseñanza del segundo idioma, se configura a través de guías y texto, recursos habituales, que se proyectan por medio de procesos repetitivos, memorísticos, que, si bien son necesarios, también generan apatía y estrés en los estudiantes, puesto que no hay elementos innovadores, creativos que capten su atención. Por ello, la investigación busca generar constructos teóricos sobre la significación del juego como referente didáctico para el desarrollo de competencias comunicativas del inglés en educación básica primaria a partir de la percepción del docente. Desde lo expuesto, se acota que a nivel metodológico se procederá desde un paradigma interpretativo, en respuesta a un enfoque cualitativo, lo que a su vez determina utilizar el método fenomenológico. Como técnica de recolección de información se hará uso de la entrevista a docentes del área de inglés, quienes serán los informantes de la investigación. El análisis se expondrá cualitativamente, y conforme al método se aplicará la etapa de reducción, la etapa analítica y la etapa interpretativa sobre la base de la estrategia categorización y codificación. Este procedimiento se realizará dentro de la rigidez científica, y derivará constructo teórico.

Descriptores: Juego, Didáctica, Competencias Comunicativas, inglés.



Objetivos del estudio

Objetivo General

Generar constructos teóricos sobre la significación del juego como referente didáctico para el desarrollo de competencias comunicativas del inglés en educación básica primaria a partir de la percepción del docente.

Objetivos Específicos

Develar la didáctica empleada por los docentes en el ejercicio pedagógico docentes de básica primaria en la formación de competencias comunicativas del inglés.

Interpretar el significado que otorga el docente al juego para el desarrollo de las competencias comunicativas de las ingles didáctico

Enunciar dimensiones teóricas respecto a las experiencias didácticas que aplica el docente de inglés para el desarrollo de competencias comunicativas del inglés en educación básica primaria basadas en el juego.

Guion de entrevista

GUION DE ENTREVISTA		Respuesta
Objetivo: Develar la didáctica empleada por los docentes en el ejercicio pedagógico docentes de básica primaria en la formación de competencias comunicativas del inglés.		
01	¿Cuáles son las orientaciones didácticas - pedagógicas dispuestas a nivel curricular para el desarrollo de las competencias comunicativas del inglés?	
02	¿Qué tipo de didáctica aplica en la práctica pedagógica para desarrollar las competencias comunicativas del inglés Escuchar (Listening), hablar (Speaking), leer (Reading) y escribir (Writing)?	
03	¿Cuáles son las estrategias que aplica para el desarrollo de destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas, gramaticales, ortográficos y semánticas del idioma inglés?	
04	¿Qué tipo de recursos utiliza para desarrollar la habilidad y capacidad de estructurar oraciones textuales en el idioma inglés?	
	Objetivo: Interpretar el significado que otorga el docente al juego para el desarrollo de las competencias comunicativas de las ingles didáctico.	
06	¿De qué manera cree usted que favorece el juego el aprendizaje?	

07	¿Cómo concibe la relación entre el juego y el desarrollo de las competencias comunicativas del inglés?	
08	¿Qué tipo de juegos promueve para el desarrollo de la competencia lingüística: destrezas léxicas, fonológicas, ¿sintácticas del inglés y por qué los promueve?	
09	¿Cuáles son los juegos que estimulan el desarrollo de la competencia pragmática: habilidad y capacidad de estructurar oraciones y por qué los aplica?	
110	¿Cuáles juegos considera importantes para estimular el desarrollo de la competencia sociolingüística: ¿expresiones, dialecto y de acento y por qué?	

CRITERIOS PARA LA VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO

C= Coherencia de los ítems/preguntas generadoras con los objetivos

R= Redacción, que no presente ambigüedad

V= Validez interna, que sea pertinente con el contenido temático

Preguntas	C	R	V	OBSERVACIONES
01				
02				
03				
04				
05				
06				
07				
08				
09				
10				

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Quien suscribe, _____, con título de Doctor (a) en Educación, a través del presente manifiesto que he validado los instrumentos: Guion de Entrevista, diseñados por la ciudadana **Olga Leomar Duarte Contreras**, estudiante del Doctorado, en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”, cuyo Proyecto de Tesis Doctoral tiene por objetivo: **SIGNIFICACIÓN DEL JUEGO COMO REFERENTE DIDÁCTICO PARA EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS COMUNICATIVAS DEL INGLÉS EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**. La revisión se procedió con los criterios de pertinencia para con los objetivos, coherencia al redactar, tendenciosidad de las preguntas y aspectos a ser observados.

En _____, a los ____ días del mes de _____ del 2025.

Validador
(Firma)

Institución donde labora	
Número de contacto	
Dirección de correo electrónico	
Título de pregrado	
Título de postgrado	
Años de experiencia docente	
Firma	